



Educar/Transformar

Um Projecto de Percussão na promoção da
formação musical e da socialização

Elsa Maria Félix Mobilha

Professor Orientador:
António Ângelo Vasconcelos

Relatório final de estágio submetido como parte dos requisitos para a obtenção do Grau de
Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

Setúbal, 2010

RESUMO

Educar/Transformar: Um projecto de percussão na promoção da Formação Musical e da socialização

Este é um Projecto de Percussão que incide na promoção da formação e socialização de crianças e/ou jovens. Aborda a formação cívica e as relações interpessoais numa perspectiva colateral com o ensino da música. Defende o ensino da música como contributo para uma educação mais humanizada e integradora, potenciadora do desenvolvimento pessoal e social. É um projecto centrado em formar na aquisição de conhecimentos de música, sobre música e, através da música contribuir para a motivação, interesse fomentando a socialização numa Escola *TEIP* (Território Educativo de Intervenção Prioritária), onde aspectos sociais influenciam comportamentos, muitas vezes, conducentes à rejeição das actividades escolares e à difícil integração no meio escolar.

Procura-se no presente Relatório, descrever o processo educativo e investigativo; analisar e interpretar dados; revelar, de acordo com as limitações do estudo, alterações significativas ao nível das aprendizagens musicais, aprendizagens sociais e situações impeditivas de eficácia; detectar outras perspectivas sobre o *Projecto*.

O objectivo principal do processo investigativo foi examinar a influência das *dinâmicas pedagógicas e organizacionais* utilizadas no *desenvolvimento musical e social* dos estudantes.

É um projecto assente na escola enquanto área de saber e cultura, em que a música assume uma acção educativo-artística, interventiva na construção de equilíbrios de identidade dos estudantes.

Palavras chave: **Percussão. Dinâmicas. Socialização.**

Lista de quadros/ figuras

Quadro 1 – definição dos temas	38
Quadro 2 - perfil dos <i>actores executantes</i>	39
Quadro 3 – perfil dos <i>actores observadores</i>	40
Quadro 4 – características de materiais/técnicas de investigação	41
Figura 1 – Modelo de análise	34

Lista de Anexos

1. Fotos	61
1.1. Professores de Educação musical difundindo potencialidades dos objectos sonoros	
1.2. Performance dos estudantes	
1.3. <i>Clube de Percussão</i> (2007/2008) na “Feira Cores, Cheiros e Sabores”.	
1.4. <i>Percussão em Turma com Objectos sonoros</i> (2008/2009) na Comemoração do <i>Dia Mundial da Criança</i> (organização Escolas do 1º Ciclo e Câmara Municipal de Setúbal).	
1.5. <i>Percussão em Turma com Objectos sonoros</i> (2008/2009) na Festa da Escola	
2. DVD	
2.1. Filme - <i>Clube de Percussão</i> (2007/2008) na Sociedade Musical Capricho Setubalense	
2.2. <i>Percussão em Turma com Objectos sonoros</i> (2008/2009) na actividade “ <i>Há Festa no Parque</i> ” (organização Câmara Municipal de Setúbal)	
2.3. fotografias das acções do <i>Projecto</i>	
3. Planificação do Projecto Educativo	
4. Partituras	
4.1. Chula	
4.2. África Polirrítmica	
5. Perfil do aproveitamento da turma	
6. Relatório de Observação de aula	
7. Entrevistas	
7.1. Áudio	
7.2. Transcrição	
8. Guião de entrevista	
9. Categorias	

Índice

1. Introdução	7
1.1. Pertinência do Tema	7
<i>motivações pessoais</i>	
1.2. A estrutura	10
Capítulo I	
2. Educar/Transformar	13
2.1. Pressupostos teóricos	14
2.2. Caracterização do Contexto Educativo	19
<i>a Escola/ o Bairro/ a Turma</i>	
2.3. Preâmbulos de Educar/Transformar	20
<i>Percussão em Turma com objectos sonoros</i>	
<i>estratégia metodológica de implementação</i>	
2.4. Descrição do Projecto Educativo	23
<i>dinâmicas de funcionamento (pedagógicas/organizacionais)</i>	
<i>apresentações públicas</i>	
<i>objectivos</i>	
<i>planificação</i>	
2.5. Avaliação	27
Capítulo II	
3. Projecto de investigação	31
3.1. Metodologia	33
<i>modelo de análise (figura 1)</i>	
3.2. Recolha de informação	36
<i>dinâmicas</i>	
<i>documentos</i>	
<i>entrevistas</i>	
3.3. Olhar circunstanciado	41
<i>análise e tratamento de dados</i>	
<i>apresentação dos resultados</i>	

Capítulo III

4. Conclusões	49
4.1. Implicações	53
Bibliografia	56

Legislação e documentação consultada

Netgrafia

Anexos	61
---------------	-----------

1. Fotos
2. DVD
3. Planificação do Projecto Educativo
4. Partituras
5. Perfil do aproveitamento da turma
6. Relatório de Observação de aula
7. Entrevistas
8. Guião de entrevista
9. Categorias

1. Introdução

No âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico, pela Escola Superior de Educação/Instituto Politécnico de Setúbal, foi por mim desenvolvido um Projecto Educativo e respectiva investigação que se traduz no presente relatório.

De acordo com as regras de um trabalho de investigação a sua génese deve resultar da identificação de um problema e da formulação de uma questão a que o desenvolvimento do trabalho procura responder através de uma metodologia adequada. No entanto, *“as questões levantadas pelos investigadores são as que nascem, não da ignorância do investigador, mas do sólido conhecimento do seu contexto específico...”* (Kemp, 1995, p. 14), assim o problema identificado prende-se com a formação/socialização, mais especificamente, a formação musical e as relações interpessoais numa escola onde aspectos sociais influenciam comportamentos, muitas vezes conducentes à rejeição das actividades escolares e à difícil integração no meio, conforme identificado no *Projecto Educativo de Escola* e *Projecto de Candidatura a Escola TEIP* (Território Educativo de Intervenção Prioritária) da Escola Básica 2,3/S Bela Vista.

Porque se prende com a reflexão sobre as práticas educativas e consequentemente a melhoria das mesmas, este estudo enquadra-se na metodologia da investigação - *Investigação-acção*, na esteira de Natércio Afonso (2005), ou numa outra perspectiva, segue o método de *Investigação Educacional* na óptica de Harol E. Fiske, conforme refere Kemp (1995, p. 59) que propõe basear-se numa observação sistemática e controlada, proporcionando o *“resultado prático do raciocínio indutivo”* (Kemp, 1995, p. 59).

1.1. Pertinência do Tema

O tema deste Projecto e respectivo estudo - ***Educar/Transformar*** - tem por base uma das metas e ambições dos *Projectos da Escola* onde implementado, nomeadamente: *“...investir na formação cívica (...) aquisição de regras básicas de sociabilidade, de conduta, de respeito e de responsabilidade na relações interpessoais...”* (in *Projecto TEIP, Escola Básica 2,3/ S Bela Vista*,

p. 62), centra-se no desenvolvimento pessoal e social do estudante, aspirando educar transformando, usando a prática artístico-musical como acção educativo-artística.

O Projecto Educativo, é um **Projecto de Percussão** que incide na **promoção da formação musical e socialização** de crianças e/ou jovens, aborda as relações interpessoais numa perspectiva colateral com o ensino da música.

O estudo baseia-se especificamente em examinar a influência das *dinâmicas pedagógicas e organizacionais* ao nível da disciplina de Educação Musical, utilizadas no desenvolvimento musical e social dos estudantes, detectando a proficiência das mesmas ao nível das aprendizagens musicais e sociais, bem como permite conhecer outras perspectivas face ao trabalho resultante do Projecto Educativo (aspectos relevantes e débeis), provenientes de actores envolvidos na acção e observadores.

Desta forma, entenda-se por:

dinâmicas pedagógicas - condução dos trabalhos didáctico/lúdicos em: sala de aula, ensaios, apresentações públicas; *dinâmicas organizacionais* – organização/transporte/disposição dos espaços físicos e recursos;

formação musical – aquisição de conhecimento de música, sobre música e através da música;

socialização – saber (con)viver com o outro (nos anos cinquenta o conceito de socialização, era utilizado para descrever os processos através dos quais os indivíduos comungavam ou antecipavam formas de agir, pensar e sentir, a partir dos anos sessenta abrange todos os aspectos da vida, não se centrando exclusivamente no desenvolvimento de comportamentos morais correctos, na óptica de Bugental & Goodnow, 1998 (citando Pessanha, 2008, p. 85));

Refira-se no entanto, que o campo empírico da aplicação da acção/estudo circunscreve-se a uma turma de 6º ano do Ensino Básico, representando desta forma uma parte ínfima da sociedade em geral. Embora a Turma, seja um exemplo tipo das problemáticas identificadas nos *Projectos de Escola*.

A acção realizou-se no decorrer do ano lectivo 2008/2009, sendo a análise e respectiva reflexão concluída em Março de 2010.

Motivações pessoais

Como professora (pré)ocupo-me com o meu agir pedagógico, questionando, testando, (re)adaptando, buscando a adopção de *dinâmicas pedagógicas* coerentes e úteis quando aplicadas ao público-alvo do ensino da Educação Musical Curricular, mais especificamente no 2º Ciclo do Ensino Básico, tentando de alguma forma interferir construtivamente na formação/educação dos estudantes, bem como na problemática da Escola onde lecciono, indo ao encontro de determinadas carências. Desta forma, partindo do sólido conhecimento da Escola e da sua realidade populacional, propus-me intervir e analisar a intervenção numa postura construtiva, reflexiva e fundamentada, tentando compreender cientificamente o meu agir pedagógico, com o intuito de melhorar a prática docente - o que até então fazia seguindo o senso comum.

Foi nesta perspectiva, tendo em mãos uma turma deveras problemática, tanto a nível cognitivo como comportamental, que ouvi o apelo dos estudantes e, iniciei o trabalho de *percussão em objectos sonoros*, indo desta forma ao encontro de uma das suas fontes de interesse. Este trabalho foi facilitado pelo facto de haver desenvolvido anteriormente acções que me permitiram ter experiência face à sua especificidade, consciente de que “as *crianças necessitam de modelos eficazes de adultos*” (Vasconcelos 2006, p. 4), bem como dispor dos recursos necessários à referida prática artístico-musical.

Tentando ter presentes na minha acção pedagógica uma atitude humilde, curiosa, flexível, segura, consciente, coerente, convicta, proactiva, e inteligente, conforme refere Paulo Guinote no *prefácio* do livro “Coaching para docentes” (Pérez, 2009), como sendo um “*conjunto de competências indispensáveis para definir um bom docente, ao lado de aptidões como a visão e a sabedoria*” (idem, 2009, p. 7), aspirando beneficiar os estudantes no processo ensino/aprendizagem, consciente que “*a contribuição dos professores é fulcral para levar os jovens, não só a encarar o futuro com confiança, mas a construí-lo por si mesmos de maneira determinada e responsável. (...) os professores têm um papel determinante na formação de atitudes – positivas ou*

negativas – perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente” (Delors, 1996, p. 131).

1.2. A estrutura

A organização do trabalho, baseado nos referenciais teóricos e na acção, apresenta-se da seguinte forma:

Na **Introdução**, são abordados os conceitos gerais do trabalho, a **Pertinência do Tema** e consequentemente a problemática do projecto investigativo e educativo, bem como as *motivações pessoais* que conduziram ao presente estudo. Refere-se ainda, a **estrutura** do *Relatório*, de forma a proporcionar uma visão global do mesmo e respectiva compreensão.

No **Capítulo I** é apresentado o Projecto Educativo e suas intenções. São definidos conceitos e analisa-se diferentes olhares a respeito da temática e das *dinâmicas/metodologias* utilizadas, mais especificamente nos **Pressupostos teóricos** contextualizando o Projecto Educativo. Faz-se alusão a outros projectos, onde as práticas artístico-musicais assumem um papel social, muito embora de dimensões diversas. Contextualiza-se a *Escola, o Bairro e a Turma* alvo do estudo, no ponto referente à **Caracterização do Contexto Educativo**, bem como o surgimento do Projecto em **Preâmbulos de Educar/Transformar**, refere-se ainda a *estratégia metodológica* utilizada na *implementação* do Projecto, por ter sido necessária ao desenvolvimento do mesmo. Segue-se a **Descrição do Projecto Educativo** fazendo-se referência ao *número de sessões, dinâmicas de funcionamento, objectivos das dinâmicas, apresentações públicas, objectivos gerais do Projecto Educativo*. Apresenta-se a *planificação*, composta por: pressupostos da unidade, onde indico, de uma forma geral, o que pretendo com esta planificação e a sua implementação; objectivos de aprendizagem; aprendizagens a desenvolver; enriquecimento das aprendizagens; vocabulário musical e conceitos; recursos a utilizar e competências a adquirir. Este capítulo conta ainda com a **Avaliação do Projecto Educativo**, em que constam diversos olhares a respeito do mesmo.

O **Capítulo II** é direccionado à Investigação – **Projecto de Investigação** – onde se caracteriza o estudo de acordo com a respectiva **metodologia** e onde são descritos os procedimentos da investigação. Segue-se o *modelo de análise*, onde se dá relevo aos eixos de recolha utilizados (*Dinâmicas*, mais especificamente *pedagógicas e organizacionais; análise documental*, nomeadamente *Projectos de Escola (projecto Educativo, Projecto de Candidatura a Escola TEIP e Projecto Curricular de Turma)*, *fotografia, vídeo, relatório de observação de aula e entrevistas* de acordo com a pertinência do estudo (*aprendizagens musicais, aprendizagens sociais e perspectivas sobre o projecto*). É descrito o processo de **recolha de informação** relacionado com as *dinâmicas, documentos e entrevistas*.

Relativamente às entrevistas, refere-se a forma como foram estruturadas, o *perfil dos entrevistados*, a forma como foram conduzidas e o local onde se realizaram, bem como um quadro *síntese definindo os temas* em análise. De forma a compactar a informação deste *capítulo* e respectiva investigação, é apresentado um *quadro síntese dos métodos e técnicas da investigação*.

Ainda no **Capítulo II**, é feita a *análise e tratamento de dados* da investigação - **Olhar circunstanciado** – bem como definidas as categorias que o suportam. Está direccionado para a *apresentação dos resultados* face às *Aprendizagens musicais; Aprendizagens sociais e perspectivas sobre o Projecto* detectando *aspectos relevantes e débeis*.

Por fim procede-se à apresentação das **Conclusões**, mais especificamente no **Capítulo III**, onde se retoma alguns dos pontos relevantes do *relatório* e se procura respostas para a questão investigativa. Tenta-se traçar uma análise transversal relativa aos resultados, destacando aspectos conceituais e práticos, éticos e políticos no campo epistmológico da educação musical, deixando em aberto a reflexão do processo pedagógico-musical como fenómeno social, em *Implicações*.

Bibliografia e **Anexos** complementam este trabalho. Os anexos são mencionados ao longo do relatório e baseiam-se em fotografias e filmes de acções do projecto educativo; planificação das sessões; partituras de peças

interpretadas; perfil do aproveitamento da turma em estudo onde está referenciado o aproveitamento dos estudantes na disciplina de Educação Musical; relatório de Observação de aula respeitante a uma acção do Projecto, nomeadamente ensaio; entrevistas em versão áudio e respectivas transcrições; guião de entrevistas constando os objectivos, temas organizadores e questões tipo; grelha de categorias das entrevistas, onde se observa o processo referente ao tratamento da informação.

Capítulo I

Educar/Transformar

“A educação é um processo social, é desenvolvimento.
Não é a preparação para a vida, é a própria vida”
(John Dewey)

(<http://www.pensador.info/frase/MTM1MjA/>)

No sentido de adaptar o processo ensino/aprendizagem à *Turma* e consequentemente ao público que a compunha e, partindo-se do princípio sólido de que o estudante não é um mero receptor de informação pronto a armazená-la, mas alguém com experiências/vivências/competências adquiridas – “*o novo conhecimento deve ser integrado nas estruturas preexistentes de que o estudante dispõe*»” (Bertrand, 2001, p. 70) – e, numa tentativa de as usar como trampolim para novas aprendizagens tendo por base os interesses dos estudantes, que se desenvolve o *Projecto Educar/transformar*. Educar para e com a música proporcionando a formação musical dos estudantes e estimulando aprendizagens sociais essenciais na *educação* e consequentemente *transformação* do indivíduo - assente na Lei de Bases do Sistema Educativo, no princípio de que “*a educação visa o desenvolvimento da personalidade do indivíduo com vista ao seu aperfeiçoamento e à sua integração social*” (Lei nº46/86, de 14 de Outubro, com alterações introduzidas pela Lei nº115/97, Artigo 2.º e 3º).

Educar/Transformar é um **Projecto de Percussão na promoção da formação musical e social**, desenvolvido na Escola Básica 2,3/S Bela Vista, onde a predisposição para aprender é uma fragilidade bem como a socialização, de acordo com as problemáticas identificadas no *Projecto Educativo de Escola* e no *Projecto de Candidatura a Escola TEIP* (Território Educativo de Intervenção Prioritária).

A pertinência da implementação deste *Projecto* e consequentemente deste estudo, nasceu do apelo dos jovens ao trabalho de *percussão com objectos sonoros*, da necessidade de intervir activamente face às problemáticas identificadas nos *Projectos de Escola*, assim como da reflexão pessoal face às práticas pedagógicas. Foi, numa tentativa de “*ligar o que se ensina aos interesses dos alunos dentro das capacidades que possuem*” (Marujo, Neto, Perloiro; 1999, p. 41), *adequação Curricular*, na óptica de M^a do

Céu Roldão (1995), perspectivando potenciar “*aprendizagens significativas*” (Novak, 2000, p. 116) de forma a agir indo ao encontro das problemáticas, a par da utilidade de reflectir construtivamente e de forma sustentada, baseada no conhecimento científico, acerca das *dinâmicas* utilizadas no acto didático-pedagógico, na intenção de melhorar o processo ensino/aprendizagem que se assentou *Educar/Transformar*.

O estudo passa por uma reflexão construtiva face a **dinâmicas pedagógicas e organizacionais** utilizadas na disciplina de Educação Musical ao nível da percussão, tendo como fim a **formação musical** das crianças e/ou jovens e a **promoção da socialização** através da música em contextos sociais complexos, facilitada pelo facto de ir ao encontro do interesse dos estudantes. A música assumindo um papel educativo-artístico na formação musical e social, sendo portanto, uma aliada para uma educação mais humanizada e integradora, potenciadora do desenvolvimento pessoal e social do estudante.

2.1. Pressupostos teóricos

Hoje, frequentam a escola crianças com variados problemas sociais, frequentemente de exclusão (Stoer e Cortesão, 1999), que se reflectem na sua agressividade e conflituosidade comportamental, na indisciplina e nas dificuldades de aprendizagem. Trata-se de uma crise social importada pela *escola de massas*, cuja educação escolar obrigatória contribuiu para tornar mais visível, ou até para mais potenciar – agressividade, indisciplina, violência, vandalismo, delinquência juvenil, consumo de drogas, desmotivação e falta de valores, conflitos de classe social e étnicos, linguísticos, religiosos, entre outros. (Formosinho, 1992, p. 45) É esta, tal como em outras escolas, a realidade da *Escola* onde implementado o *Projecto Educar/Transformar* e consequente estudo, conforme se pode comprovar nos *Projectos de Escola* (*Projecto Educativo, Projecto TEIP e Projecto Curricular da Turma em estudo*).

Com o intuito de formar na aquisição de conhecimentos de música, sobre música e, através da música contribuir para a motivação, interesse fomentando a socialização, assente no princípio que “*a música faz parte da educação*” e que “*a educação deve ser conduzida de forma a despertar o interesse da criança*”, como refere Martins no prefácio do livro “Música para

crianças” (Orff, C., 1950, *versão portuguesa*, 1961, p. 2); aproveitando o facto de a escola ser um lugar privilegiado para encontros e fazeres sociais e consequentemente musicais ou vice-versa e, por a Turma em estudo se identificar no seu todo com a prática da percussão em objectos sonoros apoderando-a como forma de identidade grupal (foi unânime a solicitação e persistência para a realização desta prática artístico-musical junto da professora de Educação Musical), numa *“manifestação de identidade cultural”* (Green, 1987, p. 100), através da qual os adolescentes criam as suas relações sociais, fazendo parte de um processo de socialização; por *“as práticas de ensino e aprendizagem musical, serem muito mais do que acções musicais acompanhadas dos tradicionais elementos pedagógicos que compõem a educação escolar/académica: objectivos e conteúdos”* (Arroyo, 2000, p. 15), sendo reprodutoras e produtoras de significados ligados à formação musical e à socialização dos estudantes, foi importante aproveitar e perpetuar uma prática musical com que os mesmos se identificaram e através dela potenciar aprendizagens musicais e sociais.

Educar/Transformar, como qualquer projecto, cruza-se com ideais, filosofias e metodologias várias, conforme refere Jorgensen (1997, p. 66) *“a educação musical (...) é uma colagem de crenças e práticas”*. Desta forma, e porque de dinâmicas pedagógicas e organizacionais na disciplina de Educação Musical se debruça o estudo e consequentemente melhoria das práticas pedagógicas e buscando adequabilidade ao processo ensino/aprendizagem foram diversas as metodologias aplicadas, partindo do princípio que *“pode haver inúmeras maneiras nas quais a educação pode ser conduzida com integridade. A busca por uma única teoria e prática de instrução musical aceita universalmente, pode levar a uma compreensão limitada”* (Jorgensen, 1997, p. 66). Assim esteve presente no projecto:

(a) a utilização de vocabulário adaptado baseado na expressão verbal de forma a facilitar a aprendizagem rítmica e consequentemente o contacto com a notação rítmica, que vai ao encontro da pedagogia de Carl Orff, no que respeita à utilização da fala como base do ritmo e por sua vez o ritmo como base da aprendizagem musical – *“como base temos sempre os exercícios rítmicos (...) o ensino da notação deve ministrar-se logo de início. Principiando*

pelos exercícios de prosódia, onde apenas a notação rítmica é necessária” (Orff, C., 1950 *in música para crianças, versão portuguesa de Martins, M.*, 1961, p. 2). Esta metodologia permite desenvolver a expressão verbal, articulação e consequentemente a motricidade conforme descreve Jos Wuytack – “o ritmo das palavras facilitam a articulação e são também um caminho concreto para o desenvolvimento rítmico” (wuytack, 1993, p. 60), igualmente presente na *Pedagogia musical* de Pierre Van Hauwe (Hauwe, 1993). O acto de ensinar tudo a todos, seleccionando-se posteriormente, de acordo com as capacidades, o que mais se adapta às características de cada um (selecção essa feita muitas vezes pelos próprios estudantes), proporcionando o fazer musical conjunto adoptada da pedagogia de Carl Orff e de dois dos seus seguidores Jos Wuytack e Pierre Van Hauwe. – “todas as crianças contribuem para o grupo, de acordo com as suas capacidades, podendo ajudar-se mutuamente (...) contribui para o desenvolvimento da sociabilidade” (wuytack, 1993, p. 60). Os métodos seguiram, conforme a aprendizagem da língua materna - ouvir, imitar, pensar através da linguagem musical, improvisar, tendo como objectivo o fazer musical global, tocando e desfrutando da música enquanto arte performativa, enquadrando-se também na esteira de Gordon (2000). Refira-se ainda, *audiação* rítmica, que significa para a música o que pensar significa para a língua, capacidade de ouvir e compreender mentalmente a música Gordon (2000); na óptica de Wuytack consciência – “a criança aprende quando tem consciência do que faz (...) após ter observado e imitado, ela está apta a realizar sozinha (...) compreensão e apreciação da música” (Wuytack, 1993, p. 60). A aprendizagem da música partindo do fazer musical, assente no princípio de que se aprende fazendo, “a actividade é um princípio fundamental em educação musical, é a chave para uma verdadeira experiência musical” (Wuytack, 1993, p. 60). As *Dinâmicas* assentaram em princípios como: “sentido rítmico, sensibilidade expressiva/estética, desenvolvimento da personalidade, socialização, (Padovan, 1995, p. 69); *educação sonora e musical*” (idem, p. 59);

(b) a adaptação/selecção/aplicação de processos metodológicos tendo em conta a especificidade da *Turma*, proporcionando um fazer musical responsável, de qualidade, associado à interacção e consequentemente

socialização entre estudantes imprescindível à prática artístico-musical colectiva e a todo o processo organizacional - *“a promoção de um ambiente educativo de conhecimento e de respeito pelo outro”* (Vasconcelos, 2006, p. 6), bem como um ambiente propício ao vínculo afectivo entre estudantes e professora, sem detrimento do rigor musical, enquadrando-se na esteira de Kater e Santos: *“modelos didáctico-pedagógicos com a finalidade de garantir um equilíbrio saudável nas relações interpessoais (aluno e professor, instituição ou demais alunos), em muitos casos determinantes no processo de aprendizagem”* (Kater, 2004, p. 46), *“modelos didáctico-pedagógicos caracterizados pela construção de ambientes colaborativos, garantindo um equilíbrio saudável nas relações interpessoais fundamentais no processo de aprendizagem (...) imprescindíveis na acção pedagógica a coerência entre pensar, falar e agir, a flexibilização da acção sem perda do rigor (...) capacidade de adaptar propostas sem mediocritar e reduzir ao «mais facilmente assimilável»”* (Santos, 2004, p. 60)

(c) a educação pela arte, onde a música se encontra *“...ao serviço da educação da criança e não a criança ao serviço da aprendizagem musical...”* (Sousa, 2003, p.19), ou como referido na Tese de Herbert Read, publicada durante a 2ª Guerra Mundial, *“Education Thourgh Art”*, sucedendo-lhe o movimento e a *“Associação Internacional de Educação pela Arte”* no âmbito da UNESCO ([http://clubunescoedart.pt/files/PlanoOutubro\(2\).pdf](http://clubunescoedart.pt/files/PlanoOutubro(2).pdf)), atendendo sobretudo, à *“formação da Personalidade”* (Santos, 2008, p. 14), onde a importância do estudo da música recai sobre a formação do ser, *“não interessa o ensino do saber, mas a formação do ser”* (Sousa, 2003, p. 19), não importa saber música, mas usar a música como forma de desenvolver a personalidade da criança (Sousa, 2003). No entanto a música no *Projecto Educar/Transformar*, não foi utilizada somente na educação/formação do indivíduo ou simplesmente para fomentar a socialização, foi usada como música, exigindo dos estudantes entrega pela música, de forma a desfrutarem da mesma enquanto arte performativa, *“...aprendizagem artística como acto lúdico, expressivo e comunicacional que se aprende através do trabalho e em contacto directo com a acção performativa”* (Vasconcelos, 2007, in Comunicação apresentada no IX Congresso da Sociedade Portuguesa de

Ciências da Educação, Funchal), activando competências e valores. Como refere Oliveira (2006, p. 26) tendo por base os valores defendidos pela *Sociedade Internacional de Educação Musical*, “a educação musical deve incluir tanto a educação em música como educação através da música (como meio e como fim)”, tendo a intenção de fazer parte do leque de “projectos (...) com a finalidade de evidenciar novas perspectivas de formação humana oferecida pela educação musical” (Kater, 2004, p. 43), tendo presente o ensino da música enquanto aquisição de conhecimentos de e sobre música e através da pratica artístico-musical fomentar a socialização.

Partindo do princípio que “todo o projecto pedagógico e curricular é um projecto político e social, traça um marco situacional e define necessidades sociais” (Santos, 2004, p. 61), seja ele dentro ou fora da instituição escola, “pensar a Escola como a «casa» dos projectos sociais, os «guris» da escola devem ser, os sujeitos das nossas acções políticas e sociais” (Santos, 2004, p. 61), *Educar/Transformar* não teve intenção ou pretensão de ser um projecto social ao nível por exemplo, da *Orquestra Geração* em Portugal que, com a sua filosofia tem vindo a envolver crianças, jovens, instituições privadas e estatais em prol do ensino da música como acção integradora (“orquestra formada por crianças e jovens que vivem em zonas desfavorecidas da Amadora. Um cruzamento de origens e de culturas que encontra na música um elemento unificador de integração social” http://www.gulbenkian.pt/media/files/FTP_files/pdfs/newsletter09/FCG_NL_102.pdf) ou ao nível das ONGs no Brasil - Projectos de base comunitária institucionalizados no âmbito de Terceiro Sector, Organizações Não Governamentais, (“as ONGS e outras entidades privadas tendem em usar a música como meio” (Oliveira, 2006, p. 27), em que os seus ideais assentam em formar/educar/profissionalizar com e através da música. Segundo Oliveira (2006) as ONGs conseguem utilizar todo o poder mobilizador da cultura na educação musical e desta forma, para além da formação dos jovens conseguem “a profissionalização através da inserção natural dos formadores nesse mercado em música” (Oliveira, 2006, p. 29), como por exemplo os projectos *Cariúnas* e *Pracatum*). Consciente de ser um ínfimo micro projecto perto dos expostos, compartilha a intenção de usar a música como meio na formação/socialização das crianças e/ou jovens, partilhando ideais, filosofias e metodologias com os expostos.

2.2. Caracterização do contexto educativo:

A *Escola* Básica 2,3/S Bela Vista existe desde o dia 1 de Setembro de 2006, sendo o resultado da fusão entre a *Escola* Secundária da Bela Vista e a *Escola* Básica dos 2º e 3º Ciclos de Ana de Castro Osório. É uma escola que está inserida num Território Educativo de Intervenção Prioritária desde o ano lectivo 2006/2007, apresenta problemáticas a vários níveis, entre elas absentismo e/ou abandono escolar, insucesso escolar; indisciplina e violência (in *Projecto Educativo de Escola*, 2008/2009, p. 14)

Fica situada na periferia oriental da cidade de Setúbal, mais concretamente no *Bairro* da Bela Vista, Freguesia de S. Sebastião, o qual foi projectado para corresponder a carências habitacionais dos operários que afluíam à zona industrial de Setúbal, nos anos oitenta. O agravamento da crise económica e a degradação urbana levaram a que o bairro fosse acolhendo numerosos agregados familiares, misturando populações originárias da própria cidade, desalojadas de barracas, com outras provenientes das ex-colónias, bem como com uma comunidade cigana bastante numerosa.

Por força da crise de emprego que ainda hoje atravessamos, uma percentagem muito significativa da população do Bairro está desempregada, o que acarreta um conjunto de problemas sociais e humanos extremamente graves, que vão desde a negligência e abandono familiar até à violência física, passando pela toxicodependência, *gangs* organizados e marginalidade. Este é um bairro que se fecha sobre si próprio, albergando, de forma desordenada, habitantes de várias etnias, com estilos de vida e culturas diferentes, forçados a coexistir.

Os problemas deste bairro são complexos, não se trata apenas, de problemas de ordem cultural, provocados, sobretudo, pelo desenraizamento de muitos e pela dificuldade de se relacionarem uns com os outros, trata-se, acima de tudo, da insuficiência de recursos económicos de numerosos agregados familiares, da marginalização e exclusão sociais, da instabilidade e disfuncionalidade de muitas famílias, da negligência a que são votadas muitas crianças e jovens, da desarticulação entre os diversos serviços e instituições existentes na comunidade, de um insucesso e abandono escolares preocupantes (in *Projecto de Candidatura a Escola TEIP*, 2006-2009, p. 19).

O espaço da Bela Vista é, presentemente, um espaço desumanizado, degradado e decadente, bem como a escola onde o projecto *Educar/Transformar* teve origem. Hoje conta com óptimas instalações inauguradas em Setembro de 2009.

A Turma em estudo é uma amostra tipo dos problemas detectados no *Projecto Educativo* e *Projecto de Candidatura a Escola TEIP*, assim o grupo composto por 21 estudantes (12 rapazes e 9 raparigas); 4 sinalizados junto da Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Risco, devido ao abandono escolar; 9 ficaram retidos no 6º ano (sendo que dois de retenção repetida); 8 foram alvo de participações e/ou procedimentos disciplinares relacionados com indisciplina e violência. Relativamente ao meio familiar apenas 8 vivem em famílias estruturadas, com pais e irmão(s); 15 contam com Apoio Social Escolar, depreendendo-se carências económicas; as habilitações académicas dos pais situam-se na sua maioria no 1º Ciclo. Grande parte dos estudantes apresenta expectativas pouco ambiciosas de futuro, não aspirando Cursos Superiores, manifestando desinteresse e apatia escolar, revelando “*défice de: autonomia; concentração/ atenção; expressão oral e escrita; não cumprem regras de trabalho individual e de grupo, nem possuem métodos e hábitos de estudo (...) Pensa-se assim importante trabalhar o sentido de responsabilidade, de flexibilidade e consequentemente de respeito pelo trabalho dos outros, assim como pelo trabalho dos professores e de toda a comunidade escolar...*” (in *Projecto Curricular da turma D do 6º Ano*, 2008/2009, p. 3-6). Os Encarregados de Educação manifestaram “*falta de disponibilidade para apoiar os seus educandos, bem como falta de disponibilidade para coordenar com a Escola/Directora de Turma estratégias com vista à prevenção e/ou solução de problemas*” (in *Projecto Curricular da turma D do 6º Ano*, 2008/2009, p. 38)

2.3. Preâmbulos de *Educar/Transformar*

“Semear com sabedoria e colher com paciência”

(Cury, 2004)

No ano lectivo 2006/2007 e no âmbito do *Projecto de Candidatura a Escola TEIP* (Território Educativo de Intervenção Prioritária), foi-me dirigido um convite, pelo grupo que delineou e concebeu o Projecto (cinco professores de 2º e 3º Ciclos de Áreas diversificadas) para criar e dinamizar um Clube de

Percussão a inserir nas propostas de *Acções de Enriquecimento Curricular*, a funcionar na Escola. Alarguei o convite ao grupo de Educação Musical, por acreditar no fruto do trabalho cooperativo e aceite o desafio, delineou-se o projecto.

No ano lectivo 2007/2008, o Grupo de Percussão surge como Clube, tendo sido o 1º Período direccionado para a elaboração de: regulamento interno, cartazes de divulgação (realizados por Natália Ferreira, professora de Educação Visual e Tecnológica), fichas de autorização, fichas de inscrição, comunicados de apresentação e divulgação activa do Clube pelos professores do grupo de Educação Musical. Para este último feito, os professores de Educação Musical, rentabilizando a Festa de Natal prevista no Plano Anual de Actividades, difundiram algumas potencialidades de determinados objectos sonoros na execução de peças musicais, como se observa no Anexo 1.1, intercalando-as com as performances dos estudantes - Anexo 1.2.

Foram atribuídas horas para trabalhar com os estudantes a dois professores, em horários distintos. Desses dois grupos, apenas o grupo que me foi atribuído realizou trabalho, no 2º Período iniciou com 9 estudantes, tendo ao longo dos seguintes seis meses, passado pelo clube sensivelmente cerca de 40 estudantes, muito embora com uma frequência irregular, consequência da instabilidade que infelizmente lhes é característica.

No final do ano lectivo o grupo ficou com, aproximadamente, 24 crianças/jovens aptos a representar o *Clube de Percussão*. Assim, e porque sempre foram trabalhados com o rigor característico das práticas artístico-musicais, com a finalidade de se apresentarem publicamente, consequência da arte performativa, fizeram apresentações públicas divulgando desta forma o trabalho realizado e infere-se que motivaram outros para a prática da percussão em objectos sonoros.

As apresentações públicas fizeram-se em dois momentos distintos:

- dia 17 de Junho/2008, na Sociedade Musical Capricho Setubalense, a convite da turma D do 6º ano (2007/2008), no âmbito do seu Projecto Curricular (iniciativa facilitada pela colaboração de Encarregados de Educação no transporte de material) - Anexo 2.1.;

▪ dia 19 de Junho/2008, na Escola Básica 2,3/S Bela Vista, a convite do grupo de História, no encerramento da “Feira Cores, Cheiros e Sabores” - Anexo 1.3.

Em ambas as actuações, “os alunos demonstraram em ambas as actuações o enorme sentido de responsabilidade, motivação, empenho, espírito de entreajuda, respeito e grande orgulho e vontade de mostrarem o trabalho desenvolvido” (in relatório do Clube de Percussão, 2007/2008, p. 4).

No ano lectivo de 2008/2009, pela solicitação e persistência dos professores de Educação Musical, junto do Órgão de Gestão, bem como pela mostra de trabalho realizado no ano anterior, o Grupo de Percussão passou a contar com dois professores a trabalhar ao mesmo tempo, o que facilitou e valorizou o trabalho tanto no que respeita às dinâmicas pedagógicas das sessões, como à parte logística que este tipo de trabalho acarreta.

No entanto, a carga horária não foi suficiente face às solicitações das crianças/jovens, por haverem presenciado acções do Clube de Percussão e quererem também fazer parte do mesmo. Nomeadamente, entre outras, a Turma alvo do estudo, o horário escolar não era de todo compatível com o horário do Clube de Percussão, perante esta constatação, associada ao descontentamento dos mesmos por não poderem frequentar o Clube e à insistência dos estudantes junto da professora de Educação Musical para realizarem o trabalho de *percussão em objectos sonoros*, surge Percussão em turma com objectos sonoros e consequentemente o Projecto *Educar/Transformar*, uma vez que “ todos os aprendizes devem ter oportunidade de crescer no conhecimento musical” (Oliveira, 2006, p. 26).

A actividade, até então de enriquecimento curricular pertencente ao Clube de Percussão - percussão com objectos sonoros - passou a fazer parte do fazer musical dos estudantes da Turma D do 6º ano de 2008/2009, na disciplina de Educação Musical, no entanto teve que ser pensada uma *estratégia metodológica* para a sua *implementação*, uma vez que este trabalho abarcava necessidades diferentes das aulas até então leccionadas. Desta forma, para ser passível de se realizar a programação da unidade didáctica, foi necessário contornar alguns condicionalismos, relacionados essencialmente com o espaço físico da acção.

Houve necessidade portanto, de gerir o espaço físico, fazendo uma adaptação constante da sala de aula de acordo com a prática artístico-musical (tarefa inicialmente orientada pela professora, mas rapidamente apropriada pelos estudantes), bem como de adequar o horário por ser uma actividade que perpassava grande amplitude sonora para o exterior. Foi indispensável o conhecimento concreto das outras aulas a decorrer no mesmo bloco, de forma a encontrar um horário que permitisse a realização do referido trabalho sem prejudicar outros (tarefa realizada pela professora junto do Órgão de Gestão).

Devido à intensidade sonora da actividade, foram várias as pessoas que acorreram à sala de Educação Musical (outros alunos, assistentes operacionais, professores, presidente do conselho executivo...) para presenciar as aulas/ensaios e desta forma, a Turma passou a ser (re)conhecida pelo trabalho que desenvolvia e consequentemente convidada para diferentes apresentações públicas dentro e fora do espaço escolar.

2.4. Descrição do Projecto Educativo

“...análise das situações educativas como ferramenta útil para a tomada de decisões inteligentes inerentes à planificação”.

(Coll, Martin, Mauri, Miras, Onrubia, Solé, Zabala, 2001, p.9.)

Após a adequabilidade das condições para a realização do trabalho inerente ao projecto de acordo com o exposto, foi possível realizar *percussão em objectos sonoros* numa das duas aulas semanais (blocos de 90m) atribuídas à disciplina de Educação Musical, sendo o trabalho realizado durante nove aulas de 90m (quintas-feiras entre as 12h e 13h 30m, dias: 19/3/2009, 26/03/2009, 16/04/2009, 23/04/2009, 30/04/2009, 7/05/2009, 14/05/2009, 21/05/2009, 28/05/2009), onde diversas *dinâmicas* foram transmitidas pela professora, outras criadas pelos estudantes e grande parte delas conhecidas e/ou apropriadas por todos.

As dinâmicas de funcionamento, passaram por:

Dinâmicas Pedagógicas:

- Prática artístico-musical colectiva intensa, facilitada pelo facto das práticas instrumental e vocal fazerem parte das aulas até então. A cada

estudante foi atribuído um papel indispensável, pela especificidade do que lhe foi atribuído, tendo em conta as suas capacidades musicais interpretativas;

- Códigos de funcionamento, onde foi privilegiado o trabalho em círculo, facilitando a interacção e comunicação entre todos, através da cumplicidade: do gesto, regência, do olhar, da utilização do apito com códigos criados e do vocabulário musical e adaptado;

- Conteúdos programáticos a partir da prática, onde conceitos e conteúdos foram apresentados e trabalhados a partir da prática artístico-musical, facilitando a compreensão dos mesmos;

- Trabalhar sobre reportório, construído ao longo das aulas, intercalando outras práticas instrumentais e vocais, o que facilitou a consolidação de aprendizagens e aperfeiçoamento de técnicas, pela repetição inerente ao trabalho baseado em reportório;

- Trabalho rigoroso tanto artístico-musical como social, com a adopção de regras muito específicas no que respeita à execução e interpretação musical como de interacção responsável entre pares, conseguindo assim uma entrega à música e pela música;

- Postura profissional adquirida pelo rigor imposto na performance e na organização dos espaços, assente em saber estar, saber fazer, saber valorizar;

- Vínculo afectivo conseguido através do diálogo crítico e da compreensão mútua, tendo-se estabelecido respeito mútuo entre estudante/professor, professor/estudante;

- Apresentações públicas, pois toda a arte performativa vive da apresentação e é um estímulo ao investimento pessoal e grupal.

Dinâmicas organizacionais:

- Organização/disposição dos recursos, pela necessidade de adaptação constante do espaço de acordo com a especificidade das peças, potenciando uma dinâmica funcional/social entre os estudantes;

- Transporte de recursos essencialmente nas performances em apresentações públicas, onde cada estudante tinha bem definido qual a sua tarefa, trabalho esse preparado em sala de aula.

Os estudantes relacionaram-se com a prática artístico-musical em objectos sonoros, da mesma forma que adaptaram/organizaram o espaço da sala tendo

em conta a especificidade do trabalho. Agiram e interagiram, com o intento de (re)constituir saberes/fazeresses/valores musicais e sociais, por “*o crescimento individual ser um processo activo, cooperativo, e social*” (Bertrand, 2001, p. 163).

As dinâmicas utilizadas tiveram como objectivos: (1) – facilitar a apropriação de aprendizagens musicais; (2) incutir o gosto pela prática musical; (3) proporcionar aprendizagens sociais (4) propiciar a valorização de si e do outro (5) potenciar responsabilidade interpretativa e funcional.

As apresentações públicas realizaram-se nos dias:

- 31/05/2009, no *Parque do Bonfim*, a convite do Conselho Executivo e da Câmara de Setúbal, na actividade “Há Festa no Parque” (organização Câmara Municipal de Setúbal). Anexo 2.2.

- 4/06/2009, no *Parque da Bela Vista*, a convite do Conselho Executivo e da Câmara de Setúbal, no âmbito da Comemoração do *Dia Mundial da Criança* (organização Escolas do 1º Ciclo e Câmara Municipal de Setúbal). Anexo 1.4.

- 18/06/2009, na Festa da Escola, a convite do Grupo de Técnicos TEIP (técnica política social, animadoras sócio-culturais) e Conselho Executivo, realizada nos turnos da manhã e tarde. Anexo 1.5.

As participações primaram pela boa execução/prestação, acompanhadas de comportamentos adequados. Os alunos, para além de saberem estar, interagiram responsabilmente, organizando e ajudando-se mutuamente, tendo como finalidade o sucesso, conseguido, da actuação, demonstrando ser “*importante envolver as crianças em experiências musicais significativas.*”

(Palheiros, G., 2009)

<http://venus.dns270.com/~meloteca/cursos/aec-musica-abc-dicas-pedagogicas.pdf>

Como qualquer projecto *Educar/Transformar*, foi suportado por *objectivos* direccionados para o indivíduo enquanto cidadão, estudante de música e ser social, bem como direccionados para a escola como área de saber e cultura e, aproveitando a música como acção artística, na aproximação das famílias ao meio escolar. Assim foi intenção do projecto promover: a organização; a

responsabilização; a cooperação/interacção; atitudes de solidariedade e tolerância; a autonomia; desenvolver: a atenção/concentração; a coordenação físico–motora/ técnica de percussão; a acuidade auditiva e rítmica; a consciência musical; diferentes pressupostos comunicacionais e estéticos; promover a prática artístico-musical rigorosa; incutir profissionalismo nas acções; trabalhar para apresentar; motivar para a frequência do espaço escolar através de actividades culturais e artísticas; desenvolver uma cultura de escola participada; promover o envolvimento das famílias no acompanhamento/participação das actividades de escola.

As nove sessões de 90 minutos, onde decorreram as acções e/ou ensaios referentes ao projecto educativo, enquadram-se nas actividades inerentes à prática instrumental, tendo a sua *planificação* (Anexo 3) sido pensada/elaborada de acordo com: (a) pressupostos da unidade, onde se enquadra a actividade e se descreve as competências musicais e pessoais a desenvolver. Assim, e de acordo com a primeira das competências atrás descritas, possibilita a: descoberta de sonoridades diversas, interpretação de ritmos, utilização/aperfeiçoamento de técnicas de percussão, compreensão sonora e discriminação auditiva e, relativamente às competências pessoais, o desenvolvimento da: autonomia, atenção/concentração, memorização, socialização, impostas pela prática artístico-musical;

(b) objectivos de aprendizagem, onde são identificadas as aprendizagens a apreender pelo estudante, prendendo-se estas com a: identificação e execução de diferentes sonoridades, o desenvolvimento das técnicas de percussão/coordenação, a execução em vários objectos sonoros individualmente e colectivamente, a execução de diversas peças individualmente e colectivamente, o desenvolvimento da memória musical, a memorização, a interacção musical e organizacional, a responsabilização por tarefas musicais e organizacionais, a adopção de uma postura adequada em palco, a execução musical rigorosa; (c) aprendizagens a desenvolver, identificando-se a: utilização de diferentes técnicas de percussão em objectos sonoros diversos, interpretação de peças diversas, análise estrutural de peças diversas, interacção responsável entre pares, interpretação e organização rigorosa, apresentação pública do trabalho realizado, adopção de postura

correcta e responsável em palco; (d) enriquecimento das aprendizagens, onde estão presentes acções como: interpretações conjuntas entre estudantes e professores, participação em actividades com outros grupos da mesma escola e de escolas diversas, participação em actividades organizadas a nível de autarquia; (e) vocabulário musical e conceitos, onde se refere vocabulário e conceitos apropriado pelos estudantes, nomeadamente: técnicas instrumentais (*stick control*; *accents*; *roll*; *dynamic control*); conceitos (*ritmo*, *monorritmia*, *polirritmia*, *ostinato*, *respiração*, *frase*, *expressividade*, *dinâmica*, *intensidade* - *pianíssimo*, *piano*, *forte*, *fortíssimo*, *andamento* - *adágio*, *moderato*, *presto*, *forma binária*, *ternária*, *rondo*, *introdução*, *coda*, *compassos simples* - *binário*, *quaternário*, *timbre*, *improvisação*, *criatividade*, *maestro/ maestrina*); (f) recursos a utilizar, indicam-se recursos áudio-visuais (sites contendo exemplos de grupos de percussão com ou sem objectos sonoros) e materiais, nomeadamente objectos sonoros e partituras utilizadas, bem como métodos pedagógicos; (g) competências a adquirir, onde são indicadas competências como: utilização de técnicas de percussão, interpretação de diversas peças sem recurso a partitura e com rigor musical, actuação responsável a nível musical e organizacional, actuação responsável como público, respeitando o trabalho dos outros e como músicos, que se pensam adquiridas após aplicada planificação.

2.5. Avaliação do Projecto Educativo

“Se, por um lado, a avaliação permite verificar as aprendizagens realizadas pelas crianças, por outro, é através da avaliação que podemos tirar conclusões sobre o sucesso do processo de ensino desenvolvido e ajustá-lo face aos resultados.”

(Godinho, J. C.)

<http://venus.dns270.com/~meloteca/cursos/aec-musica-abc-dicas-pedagogicas.pdf>

Do ponto de vista da avaliação do Projecto Educativo, analisam-se dados/situações, retrata-se a perspectiva do professor/investigador e de observadores externos, que num cômputo geral se funde numa avaliação unânime - Projecto bastante significativo ao nível das aprendizagens.

O Projecto Educativo nasce de um *Clube* e da capacidade que este teve de despertar o interesse dos estudantes ao ponto de serem os próprios a solicitar o trabalho em sala de aula. Estando presente este facto, aliado às alterações expressivas sentidas ao nível das aprendizagens que foram

ocorrendo no decorrer do processo, pode considerar-se um *Projecto* bastante significativo.

O objectivo central prendia-se em fomentar aprendizagens musicais e sociais, ao que se considera terem sido expressivas. Assim o melhor indicador de observação foi o desenvolvimento efectivo dos estudantes a nível musical, relacionado com a *acuidade rítmica (técnica de percussão, coordenação)*, *acuidade auditiva (atenção/concentração)*; *rigor musical (consciência musical, prática musical rigorosa)* e social, relacionado com a *organização dos espaços, responsabilização interpretativa e funcional e interacção responsável* entre pares. Refira-se no entanto que, sendo a turma composta por vários indivíduos e cada indivíduo ser naturalmente único, as aprendizagens foram feitas de acordo com o ritmo de cada um, ao que foi essencial uma verificação/avaliação formativa constante durante o processo feita com base na observação directa, permitindo assim interferir no processo ensino/aprendizagem de forma a ultrapassar dificuldades, o que possivelmente esteve na origem do expressivo desenvolvimento musical e social dos estudantes. Parece importante mencionar que essencialmente nas primeiras aulas/ensaios foi notória alguma agitação, proporcionadora de falta de atenção/concentração impeditiva de uma efectiva aprendizagem, bem como provocações entre pares, embora estes factos se tenham dissipado com o decorrer das mesmas.

Por a *avaliação* estar relacionada com as aprendizagens musicais, procedeu-se à análise dos níveis atribuídos na disciplina de Educação Musical, onde se observa que os níveis inferiores a três foram atribuídos apenas a estudantes em abandono e/ou assiduidade irregular, sendo que os restantes tiveram níveis iguais ou superiores a três, conforme se verifica no Anexo 5 (in *Projecto Curricular da turma D do 6º Ano*, 2008/2009, p. 33), depreendendo-se assim envolvimento nas actividades relacionadas com a disciplina de Educação Musical e consequentemente aprendizagens musicais. Refira-se ainda que não foram feitas participações disciplinares na disciplina em análise, pelo que se infere saber estar e consequentemente aprendizagens sociais.

Outras situações e olhares se incluem neste *ponto*, de forma a não ser avaliado por uma única perspectiva. Assim remeto para:

- a atitude da Presidente do Conselho Executivo, que permitiu a comparência de três estudantes que se encontravam a cumprir pena disciplinar (dez dias de suspensão das actividades escolares) estando desta forma impedidos de entrar no recinto escolar e participar nas apresentações públicas, mesmo as de exterior. Por solicitação da professora de Educação Musical e pelo facto de ser uma boa forma *de socializar, cooperar e cumprir regras*, na perspectiva da Presidente do Conselho Executivo, foi autorizada a sua participação, tendo estes estudantes feito parte do elenco de músicos em todas as apresentações públicas, considerando-se desta forma reconhecimento pelo *Projecto* por parte da Presidente do Conselho Executivo;

- a demonstração de reconhecimento por parte dos alunos suspensos, que no final das apresentações públicas se dirigiram ao Conselho Executivo a pedido da professora de Educação Musical, para agradecerem a oportunidade dada pela Presidente. Ao fazerem-no com agrado, mostrando reconhecimento e orgulho pelo elogio que a mesma proferiu aos seus bons desempenhos musicais e sociais durante as apresentações, depreende-se valor no *Projecto*;

- o relatório de observação referente a uma acção do *Projecto*, mais especificamente aula/ensaio, elaborado por Godinho, J. C. (Anexo 6), onde está referenciado que os estudantes através da prática artístico-musical conquistaram autonomia e fruição, preocupação com o estético/artístico na técnica interpretativa, bem como com a sua formação enquanto cidadãos e agentes sociais. É ainda referida a relação de respeito e afecto entre professora/estudantes e estudantes/professora, facto que facilitou as *dinâmicas* de aula e consequentemente o desenvolvimento das aprendizagens, demonstrando a expressividade positiva do *Projecto*;

- as entrevistas a *actores observadores* (Anexo 7/8), onde é unânime a opinião de que os jovens assumiram o papel de músicos nas apresentações públicas pelo rigor musical e funcional que transmitiram ao público assistente, tanto no que respeita à organização do palco, como à própria actuação/desempenho musical. Referem ainda o facto de interagirem responsavelmente e apresentarem comportamentos assertivos, considerando-se portanto, que também aos olhos de *actores observadores* o *Projecto* foi deveras significativo;

- as entrevistas a *actores executantes* (Anexo 7/8) foram uma confirmação do significado expressivo que o Projecto e toda a envolvência teve para os estudantes. É unânime o reconhecimento do mesmo como proporcionador de aprendizagens musicais e sociais, facto que estes demonstram orgulhar-se em mostrar publicamente, embora também denunciem que nem sempre os comportamentos foram assertivos, identificando faltas de atenção/concentração impeditivas da realização do trabalho, bem como atitudes de violência física entre pares no decorrer das acções;

- o vídeo referente a uma das Apresentações públicas (Anexo 2.2.), proporciona um olhar exterior, onde está patente o profissionalismo com que foi realizada a actividade, pelo que se depreende um saber fazer musical e um saber estar social;

- as fotografias das acções do Projecto (Anexo 2.3.), são um testemunho real dos vários momentos referentes às actuações públicas. Este projecto inicialmente tinha como ambição uma performance na própria Escola restrita à Turma e seus convidados e, tornou-se num Projecto cartaz de representação da Escola no exterior. Ao ser reconhecido por outros (convites para representar a Escola no exterior e dentro da própria Escola) infere-se qualidade.

Detecto como fragilidade o facto de não envolver os Encarregados de Educação na vida escolar dos seus educandos, nem mesmo através das várias apresentações públicas.

Com este Projecto constatei desenvolver competências técnicas e relacionais ao nível: do rigor musical, das execuções individuais e colectivas, das relações interpessoais e da autonomia dos estudantes, pelo que considero em termos de resposta aos objectivos – Projecto de Percussão no desenvolvimento da formação musical e social do estudante – foi significativamente expressivo.

Capítulo II

Projecto de investigação

Porque “a melhor forma de começar um trabalho de investigação social consiste em nos esforçarmos por enunciar o projecto sob a forma de uma pergunta de partida.” (Quivy, 1992, p. 44) surge como questão de investigação:

Serão as dinâmicas pedagógicas e organizacionais utilizadas, potenciadoras do desenvolvimento musical e social?

sendo este o “primeiro fio condutor da investigação”, (Quivy, 1992), que permitiu assentar o desenvolvimento do estudo.

Todos os Projectos de Investigação se iniciam por um problema, “as questões levantadas pelos investigadores são as que nascem, não da ignorância do investigador, mas do sólido conhecimento do seu contexto específico...” (Kemp, 1995, p. 14). Desta forma, o estudo deriva do trabalho empírico, resultante do agir didático-pedagógico. Foi por haver um conhecimento sólido da Escola onde aplicado o estudo e da sua realidade populacional, e numa tentativa de intervir activamente indo ao encontro de determinadas carências numa postura construtiva e reflexiva, que foi feita esta intervenção. Baseia-se especificamente em examinar a influência das **dinâmicas pedagógicas e organizacionais no desenvolvimento musical e social**.

A metodologia do estudo passa por uma tipologia de *investigação educacional*, na óptica de Harol E. Fiske conforme refere Kemp (1995, p. 59), que propõe basear-se numa observação sistemática e controlada, proporcionando o “*resultado prático do raciocínio indutivo*” (Kemp, 1995, p. 59); numa outra perspectiva, na esteira de Afonso (2005), enquadra-se na estratégia de *Investigação-acção*, uma vez que se destina à inovação reflexiva face às práticas ou como refere Vilar, (1993), direccionada a professores interessados em “*melhorar as suas intervenções educativas e curriculares*”, recorre à narrativa e baseia-se nas características do estudo *qualitativo*.

Estes métodos de investigação, não impõe métodos e técnicas de recolha de dados estanques, permitindo o aproveitamento de todos os que sejam conciliáveis com os recursos disponíveis e que não perturbem as práticas da organização segundo Afonso (2005) e Almeida (1990) e prevê o

investigador como parte integrante da situação a investigar, em que “o *principal instrumento de pesquisa é o próprio investigador*” (Pinto, 1986, p. 132). Assim, passa por uma “*organização crítica das práticas de investigação*”, na óptica de Kaplan, “*lógica reconstruída*” (Almeida, 1990, p. 92) de forma a responder às necessidades da investigação.

Como atrás referido, este estudo pretende, não estudar um problema específico mas, criar bases de sustentação face ao trabalho prático, “...*verificar hipóteses sobre a eficácia dos materiais e estratégias do ensino da música*” (Kemp, 1995, p. 59), tendo para tal recorrido à recolha documental (registos escritos, fotografia, vídeo) e entrevistas semi-estruturadas, não ficando de parte a acção por ser um dos procedimentos integrantes do Projecto. O esforço de tradução e interpretação centrou-se em relacionar os diversos dados com o objectivo principal de examinar especificamente, a influência das *dinâmicas* como potenciadoras de *desenvolvimento musical e social*.

O estudo procura manter-se próximo e fiel à análise, tentando neutralidade. Neutralidade essa subjectiva, por o investigador ser parte integrante do projecto e não ser possível agir sem interferir, na óptica de Costa (Pinto, 1986, p. 135), a questão não está em “*evitar a interferência mas tê-la em consideração, controlá-la e objectivá-la, tanto quanto isso for possível.*” Desta forma, foi necessário participar em actividades (*dinâmicas*, aulas, ensaios, apresentações públicas), fazer perguntas (entrevistas), falar e conviver com actores, sendo necessária intervenção, comunicação e relação social, porque “*na intervenção social não se pode não comunicar*” (Pinto, 1986, p. 35), no entanto essa postura foi tida em conta.

Ao seguir uma linha interpretativa e descritiva, de natureza *qualitativa* resultante da triangulação da informação entre acção, análise documental e entrevistas tratadas por categorias, cruzando as opiniões dos diferentes actores. Procurou-se “*instrumentos de análise capazes de (...) darem conta dos objectos e processos reais que as práticas da investigação visam apropriar*” (Almeida, 1990, p. 125). Contudo, importa referir que o conhecimento será parcial, pela limitação própria do estudo, uma vez que os actores envolvidos são apenas uma parte da sociedade em geral (uma turma de 6º ano).

Os dados recolhidos centraram-se em critérios de fidedignidade, validade e representatividade. A *investigação* seguiu um método rigoroso, pois se assim não fosse não seriam produzidos conhecimentos, mas unicamente opiniões ou talvez hipóteses de trabalho. Implicou um olhar atento e reflexivo tentando combater preconceitos ideológicos e técnicos, baseados numa análise cientificamente sustentada não centrada no “senso comum” duvidando da transparência dos sentido, como refere Vasconcelos (2002).

A investigação decorreu segundo quatro procedimentos: acção, observação, descrição e interpretação. Estes procedimentos iniciaram com o trabalho de campo em Setembro de 2008 sendo concluídos em Março de 2010.

Este estudo pretende examinar a influência das *dinâmicas pedagógicas e organizacionais* no *desenvolvimento musical e social* dos estudantes, seguindo os procedimentos atrás expostos: acção implícita nas *dinâmicas* presentes em aulas/ensaios, apresentações públicas; observação da acção, dos registos escritos, dos vídeos e das fotografias; descrição presente na transcrição de acontecimentos da acção, dos documentos e das entrevistas analisados das; interpretação realizada de acordo com a análise das fontes, facilitada pela triangulação da informação e pela consulta bibliográfica, potenciando desta forma uma análise o mais fiel possível e cientificamente sustentada.

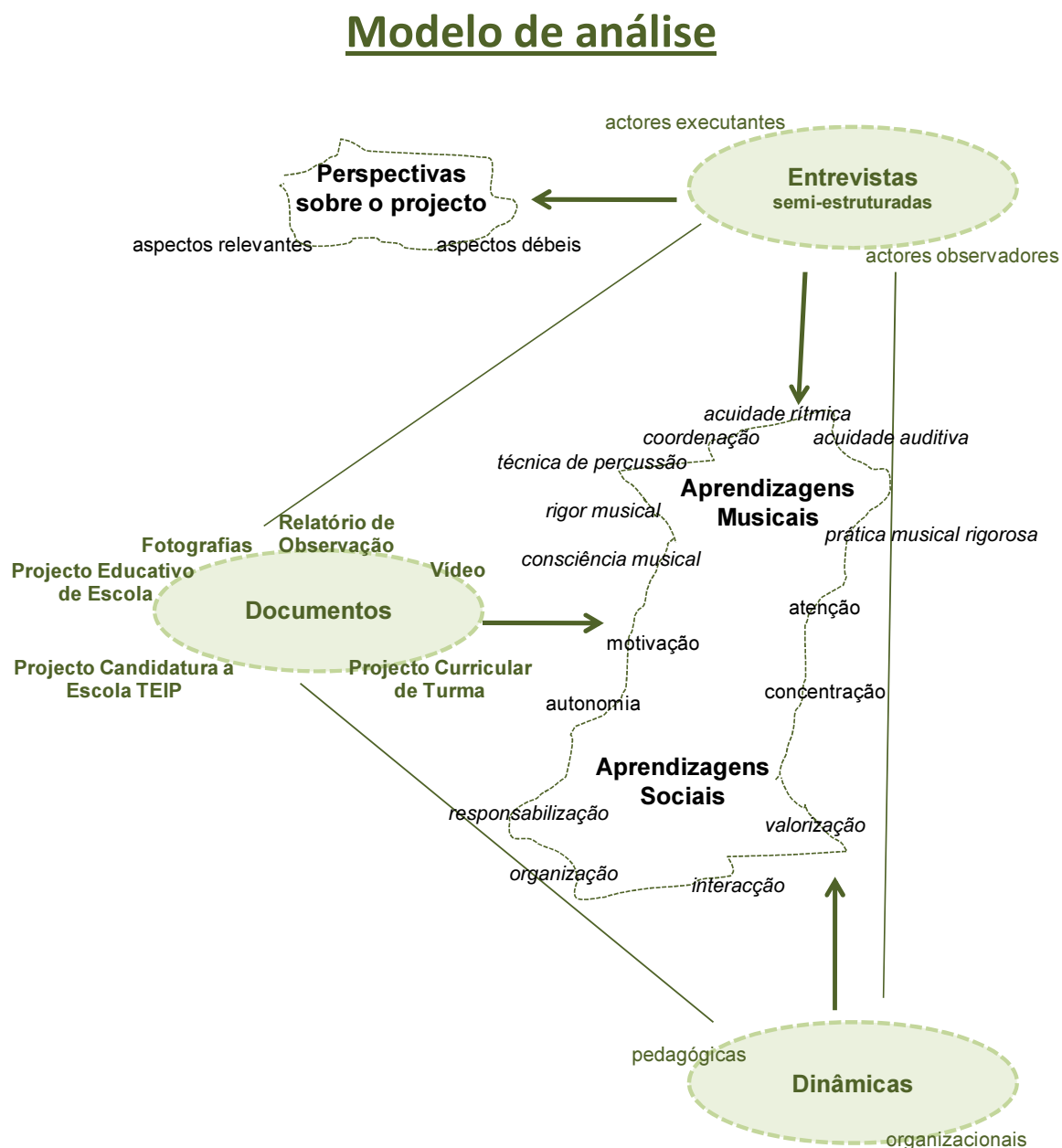
3.1. Metodologia

A metodologia abarca três eixos de recolha, nomeadamente: dinâmicas pedagógicas e organizacionais, documentos (Projectos de Escola, relatório de observação de aula, vídeo e fotografia), entrevistas semi-estruturadas (a *actores executantes* e *actores observadores*) onde, de acordo com a triangulação da informação, se pretende analisar: aprendizagens musicais - *acuidade rítmica (técnica de percussão, coordenação)*, *acuidade auditiva (atenção/concentração)*; *rigor musical (consciência musical, prática musical rigorosa)*, aprendizagens sociais – *organização dos espaços, responsabilização interpretativa e funcional, interacção responsável, valorização pessoal e grupal*, bem como *motivação, autonomia, atenção, concentração*, presentes em ambas

as aprendizagens. Através das entrevistas obteve-se diferentes perspectivas sobre o projecto (*aspectos débeis e relevantes*).

Esquemmatizando:

Figura 1



Face ao exposto, entenda-se que o modelo de análise em forma triangular, sugere a triangulação efectiva da informação que passou por três eixos de recolha, nomeadamente: dinâmicas, documentos e entrevistas. Assim, através das dinâmicas, dos documentos e das entrevistas pretendeu-se analisar as aprendizagens musicais e sociais dos estudantes, bem como foi possível através das entrevistas identificar perspectivas sobre o projecto, mais especificamente aspectos relevantes e débeis do projecto educativo.

As dinâmicas cingiram-se à análise e reflexão face à organização e pedagogia utilizada no decorrer das acções do projecto; os documentos (*Projectos de escola, relatório de observação de aula, fotografias e vídeo*), pela informação contida, foram indicadores essenciais para um conhecimento fidedigno da escola, do meio e da turma em estudo, bem como facilitaram um olhar crítico e exterior aos momentos das acções; as entrevistas, feitas a actores executantes (estudantes/músicos) e observadores (indivíduos que observaram acções do projecto), permitiram aceder a diferentes pontos de vista referentes aos aspectos em estudos (*aprendizagens musicais e sociais*), compreender os significados construídos pelos sujeitos e ainda potenciaram novas perspectivas sobre o projecto, nomeadamente *aspectos relevantes e débeis* do projecto educativo.

Cruzando os vários indicadores, foi possível examinar a influência das dinâmicas pedagógicas e organizacionais utilizadas no desenvolvimento das aprendizagens musicais e sociais dos estudantes. Desta forma entenda-se por aprendizagens musicais - *acuidade rítmica (técnica de percussão, coordenação)*, *acuidade auditiva (atenção/concentração)*; *rigor musical (consciência musical, prática musical rigorosa)*, aprendizagens sociais – *organização dos espaços, responsabilização interpretativa e funcional, interacção responsável, valorização pessoal e grupal*, bem como *motivação, autonomia, atenção, concentração*, presentes em ambas as aprendizagens.

A compreensão da triangulação entre estes três eixos de recolha (dinâmicas – documentos – entrevistas), teve presente o papel do investigador como participante activo e observador participante, estruturou-se num conjunto de cruzamentos que servem de sustentação à investigação, à descrição, à análise e interpretação, em que o pretendido é o conhecimento, o mais fiável

possível, relativo às aprendizagens e perspectivas sobre o *Projecto*, dentro do limite do estudo (grupo social restrito).

Ao serem envolvidos diversos *actores*, foi possível analisar diversos olhares a nível pessoal e institucional, levando assim a vários contextos (comunidade educativa e civil) e interações: *actores executantes*, que se representam como indivíduo, mas também como grupo de estudantes, numa instituição que é a Escola; *actores observadores*, que se representam enquanto indivíduos, mas também enquanto classes de: Encarregados de Educação, Professores, Directores e Chefes, em instituições como a Escola e instituição externa (Câmara de Setúbal). No entanto houve condicionantes no que respeita às *entrevistas* com Encarregados de Educação, dos quatro possíveis de serem entrevistados, por terem assistido a acções do *Projecto*, apenas um se mostrou disponível, restringido desta forma a possibilidade de obter outros olhares dentro da classe representativa.

Este estudo, reflecte um conhecimento local e contextualizado ao grupo social designado, pelo que não generalizável a outros contextos e não aplicável a outros grupos sociais, uma vez que “...*condições sociais determinam os limites de eficácia do teórico, e portanto os próprios limites de eficácia da investigação epistemológica*” (Almeida, 1990, p. 100).

3.2. Recolha de informação

A recolha de informação passou pela reflexão e análise das dinâmicas utilizadas na acção, pela análise documental e pelas entrevistas. Assim, desenvolveram-se em torno de duas dimensões:

- aprendizagens musicais – acuidade rítmica (técnica de percussão, coordenação), acuidade auditiva (atenção/concentração); rigor musical (consciência musical, prática musical rigorosa),
- aprendizagens sociais – organização dos espaços, responsabilização interpretativa e funcional, interacção responsável, valorização pessoal e grupal,

ambas promotoras de motivação, autonomia, atenção, concentração.

Sendo a análise das *dinâmicas* estruturada a partir das seguintes questões:

- *dinâmicas pedagógicas*: (a) Quais as dinâmicas pedagógicas que proporcionaram aprendizagens musicais; (b) Quais as dinâmicas pedagógicas que proporcionaram aprendizagens sociais; (c) Foram as dinâmicas pedagógicas propiciadoras do gosto por conhecer/aprender na disciplina de Educação Musical.

- *dinâmicas organizacionais*: (a) Quais as dinâmicas organizacionais potenciadoras de aprendizagens musicais; (b) Quais as dinâmicas organizacionais potenciadoras de aprendizagens sociais (c) Serão as dinâmicas organizacionais proporcionadores de responsabilização e consequentemente de autonomia e interacção responsável.

As *dinâmicas* utilizadas tiveram como objectivos: (1) – facilitar a apropriação de aprendizagens musicais; (2) incutir o gosto pela prática musical; (3) proporcionar aprendizagens sociais (4) propiciar a valorização de si e do outro (5) potenciar responsabilidade interpretativa e funcional.

Os *documentos*, mais especificamente os *Projectos Educativo de Escola (2008/2009)*, *Candidatura a Escola TEIP (2006/2009)*, *Curricular de Turma (2008/2009)*, foram determinantes na obtenção de informações específicas e fidedignas relativas à Escola, à Comunidade e à Turma em estudo.

No que respeita ao *Projecto Educativo de Escola* e *Projecto de Candidatura a Escola TEIP*, foi uma análise estruturada a partir das seguintes questões: (a) Quais os elementos principais que caracterizam a Escola e a sua população; (b) Qual o contexto em que está inserida a Escola; (c) Quais as problemáticas da Escola; (d) Quais as metas atingir definidas nos *Projectos*.

Num olhar mais específico e direccionado para a Turma em estudo (*Projecto Curricular de Turma*), a análise estrutura-se a partir das seguintes questões: (a) Qual o perfil da *Turma* (nível cognitivo e comportamental); (b) Qual o envolvimento/acompanhamento dos Encarregados de Educação na vida escolar dos educandos; (c) Quais os níveis atribuídos na disciplina de Educação Musical referentes ao 2º e 3º Períodos.

A análise de fotografia e vídeo, foi estruturada também em torno das duas dimensões atrás explicitadas, tentando desta forma facilitar a triangulação dos dados. Desta forma, o olhar foi direccionado para: (a) Aprendizagens Musicais - acuidade rítmica (técnica de percussão, coordenação), acuidade

auditiva (atenção/concentração); rigor musical (consciência musical, prática musical rigorosa); (b) Aprendizagens sociais – organização dos espaços, responsabilização interpretativa e funcional, interacção responsável.

Esta parte do trabalho referente à análise documental, permitiu uma conscientização clara e fundamentada sobre grandes questões, que serviram para afinar os vários planos da acção investigativa.

As *entrevistas* foram realizadas após um olhar analítico e reflexivo face ao estudo e preparação de material de observação, nomeadamente guião de entrevistas Anexo 9 com categorias definidas, essencialmente composto por questões abertas e grelha de organização de categorias Anexo 10 de forma a facilitar o tratamento e análise da informação. A estrutura das categorias desenvolveu-se em torno de três dimensões: (a) aprendizagens musicais – acuidade rítmica; acuidade auditiva, rigor musical; (b) aprendizagens sociais – organização, responsabilização, interacção; (c) perspectivas sobre o trabalho – apresentações públicas, incentivo à continuidade das práticas artístico-musicais, outros aspectos relevantes e débeis. Sintetizando e definido os temas:

Quadro 1 – definição dos temas

Temas	Definição
1. Aprendizagens musicais 1.1. Acuidade rítmica 1.2. Acuidade auditiva 1.3. Rigor musical	Percepção que <i>actores executantes e observadores</i> do <i>Projecto</i> têm face à <i>acuidade rítmica (técnica de percussão, coordenação), auditiva (atenção/concentração) e ao rigor musical (consciência musical e prática musical rigorosa)</i>
2. Aprendizagens sociais 2.1. Organização 2.2. Responsabilização 2.3. Interacção	Percepção que <i>actores do Projecto</i> têm face às aprendizagens sociais : <i>organização</i> referente aos espaços de ensaio e/ou apresentações públicas; <i>responsabilidade interpretativa e funcional</i> ; <i>interacção responsável</i> face às situações implícitas pelas dinâmicas do <i>Projecto</i> .
3. Perspectivas sobre o trabalho 3.1. Apresentações públicas; 3.2. Incentivo às práticas artísticas, 3.3. Aspectos relevantes 3.4. Aspectos débeis	Percepção da importância do <i>Projecto</i> no ponto de vista dos <i>actores</i> , face às apresentações públicas, à continuidade das práticas artístico-musicais e detecção de outros aspectos valorizados e frágeis do <i>Projecto</i> .

Tiveram como objectivos: (1) - identificar apropriação de aprendizagens musicais; (2) identificar apropriação de aprendizagens sociais; (3) detectar perspectivas sobre o *Projecto* (face às apresentações públicas, à continuidade

das práticas artístico-musicais e detecção de outros aspectos relevantes e débeis).

Nas entrevistas procurou-se uma atitude de escuta neutral em relação aos entrevistados, tentando interpretar e compreender os diversos sentidos de forma a descrever os factos.

Foram *entrevistas semi-estruturadas* a *actores* capazes de emitir opinião por envolvimento e/ou conhecimento/observação das acções do *Projecto*, de forma a serem alcançados diversos olhares sobre o estudo. Os entrevistados estão definidos por *actores executantes*, os estudantes/músicos e *actores observadores nomeadamente*, Encarregado de Educação, Professores do Agrupamento, Director do Agrupamento e Chefe da Divisão de Educação da Câmara de Setúbal.

Neste sentido a selecção dos *actores executantes* obedeceu aos seguintes critérios: (a) estudantes de comportamento assertivo – selecção de estudantes que não apresentaram participações disciplinares em 2008/2009; (b) estudantes com comportamento indisciplinado em 2008/2009 – selecção de estudantes que apresentaram participações e/ou processos disciplinares em 2008/2009; (c) estudantes com aproveitamento escolar em 2008/2009 – selecção de estudantes com aproveitamento escolar (*aprovados*); Estudantes sem aproveitamento escolar em 2008/2009 - selecção de estudantes sem aproveitamento (*não aprovados*).

Perfil dos entrevistados:

Quadro 2 - perfil dos *actores executantes*

Actores executantes (Estudantes)							
Entrevistados	Idade	Sexo	Comportamento		Aproveitamento		Observações
Grupo 1			A	I	Ap	N Ap	
A1	14	F	X			X	
A2	12	M		X	X		
A3	14	M		X		X	
Grupo 2							
B1	14	M	X			X	
B2	12	M		X		X	
Grupo 3							
C1	14	M		X	X		Frequenta CEF C
C2	15	M		X	X		Frequenta CEF C
Individual							
D1	12	M		X	X		Frequenta outra escola

Legenda: F – feminino; M – masculino; A – Assertivo; I – indisciplinado; Ap – aprovado; N Ap – Não Aprovado; CEF C – Curso de Educação e Formação Carpintaria

A selecção dos *actores observadores* obedeceu aos seguintes critérios: (a) conhecimento do *Projecto* – detentores de informação sobre acções do *Projecto*; (b) critério profissional – professores de Educação Musical, professores de outras Áreas Disciplinares, outras profissões; (c) critério hierárquico – desempenham cargos de gestão/chefia, coordenadores e sem cargos; (d) critério de tempo de serviço – professores com diferentes anos de serviço na Escola em estudo ou no caso de outros profissionais, número de anos que exercem a actividade actual descrita

Perfil dos entrevistados:

Quadro 3 – perfil dos actores observadores

Actores observadores (Encarregado de Educação, Professores, Director, Entidade Externa)									
Entrevistados	Sexo	Profissão			Critério hiérquico			Tp Sv (anos)	Observações
		P EM	P OA	Ot p	C G	C	S C		
EE	F			X	--	--	--	1	Aposentada
EPA1	F		X			X		10	
EPA2	M		X				X	10	
EI	F		X			X		8	
EMP	M	X				X		10	
EMN	F	X					X	5	
ED	M		X		X			menos de 1	
EC	F			X	X			11	C Div Ed C S

Legenda: F – feminino; M – masculino; P EM – Prof Educação Musical; P OA – Professor de outra área; Ot p – Outra profissão; CG – Cargo de Gestão; C – Coordenador; S C – sem cargo; Tp Sv – tempo de serviço; C Div Ed C S – Chefe da Divisão de Educação da Câmara de Setúbal.

No momento da realização das entrevistas, procedeu-se inicialmente a uma conversa informal esclarecendo os *actores* face aos objectivos da investigação, do tema das entrevistas e dos procedimentos acerca das mesmas. Desta forma os entrevistados disponibilizaram-se à gravação da entrevista, bem como se manifestaram agradavelmente cooperantes. Dessa gravação procedeu-se à transcrição das entrevistas, tentando-se ser o mais fiel possível à “conversa”. (Anexos 7 e 8)

As entrevistas foram, na sua grande maioria realizadas na Escola, sendo que, duas fora das instalações referidas. Nomeadamente a entrevista à Professora de 1º Ciclo, que se realizou na Escola EBI JI Bela Vista e à Chefe de Divisão de Educação que se realizou no Gabinete da Divisão de Educação da Câmara de Setúbal. Procurou-se um local silencioso, facilitador de uma conversa serena e continuada, sem interrupções sendo conseguido um ambiente confortável de diálogo aberto. Realizaram-se num período de tempo compreendido entre o mês de Novembro de 2009 e o mês de Janeiro de 2010,

tiveram duração compreendida entre os 7 e os 47 minutos, sendo todas elas gravadas e transcritas.

De forma a sintetizar os materiais e as técnicas utilizados na investigação, apresenta-se o seguinte quadro:

Quadro 4 – características de materiais/técnicas de investigação

Natureza	Características principais
Dinâmicas	As <i>dinâmicas</i> foram essenciais no decorrer da acção, nomeadamente na (re)adaptação constante de metodologias permitindo reflectir sobre a acção pedagógica.
Documentos: - <i>Projecto Educativo de Escola</i> - <i>Projecto TEIP</i> - <i>Projecto Curricular da Turma D do 6º Ano - ano lectivo 2008/09</i> - Vídeo - Fotografia	Os <i>documentos</i> da Escola foram indicadores essenciais para um conhecimento consolidado da Escola em todas as suas vertentes, bem como um conhecimento fidedigno da turma em análise. Elementos que caracterizam a escola, a população e o contexto onde está inserida, maiores problemáticas e metas a atingir. Perfil da turma a nível cognitivo, comportamental, envolvimento dos Encarregados de Educação e níveis atribuídos na disciplina de Educação Musical. O <i>vídeo</i> facilitou um olhar crítico e exterior de momentos da performance, bem como parte da organização e interacção. As <i>fotografias</i> permitiram um olhar externo e crítico face a diferentes momentos (performance, organização, interacção)
Entrevistas - <i>Actores executantes</i> - <i>Actores observadores</i>	As <i>entrevistas</i> presenciais constituíram um dos elementos fundamentais de análise pela interacção verbal entre entrevistado e entrevistador, pela sua característica narrativa facilitadora de uma descrição pormenorizada. Permitiu aceder aos diferentes pontos de vista dos entrevistados referentes aos aspectos em estudo. Foram entrevistas semi-estruturadas permitindo compreender o comportamento complexo e os significados construídos pelos sujeitos, sem impor limitações excessivas. Assentaram em conseguir opiniões de diferentes <i>actores executantes</i> (estudantes/músicos) ou detentores de informação sobre o projecto e acções do mesmo - <i>observadores</i> .

3.3. Olhar circunstanciado

A *análise e tratamento de dados* foram suportados pela reflexão face às *dinâmicas* utilizadas, pelos *documentos* e pelas *entrevistas*, três eixos de recolha que serviram de sustento à interpretação dos resultados relativos às *dinâmicas* pedagógicas e organizacionais do ponto de vista das aprendizagens musicais e sociais e das perspectivas sobre o Projecto, mais especificamente aspectos débeis e relevantes.

Assim, face às características do grupo Turma, onde se identificou assiduidade irregular e/ou abandono escolar, indisciplina e/ou violência, desinteresse e/ou apatia escolar, défice de: atenção/concentração, autonomia, hábitos/métodos de estudo e falta de acompanhamento por parte dos encarregados de educação (in *Projecto Curricular da turma D do 6º Ano*, 2008/2009), Turma tipo dos problemas identificados no *Projecto Educativo de Escola* e *Projecto de Candidatura a Escola TEIP*, foram adoptadas estratégias como forma de agir perante os problemas identificados, as *dinâmicas pedagógicas e organizacionais*, tendo como propósito a aquisição de aprendizagens musicais e sociais. O presente estudo permite reflectir e analisar o atrás exposto, bem como identificar outras perspectivas acerca do Projecto Educativo. Desta forma, a análise encontra-se organizada segundo duas categorias:

(a) Dinâmicas pedagógicas e organizacionais potenciadoras de aprendizagens musicais (acuidade rítmica, acuidade auditiva, rigor musical) e aprendizagens sociais (organização, responsabilização, interacção); (b) perspectivas sobre o *Projecto* – (apresentações públicas, outros aspectos relevantes e débeis)

Apresentação dos resultados

As (a) dinâmicas pedagógicas e organizacionais mostraram-se significativas no que respeita à aquisição de aprendizagens musicais e sociais. No decorrer da acção foram notáveis progressos significativos ao nível das *aprendizagens musicais*, observadas pela professora/investigadora, bem como constatado na avaliação da disciplina de Educação Musical, descrita no *Projecto Curricular de Turma* (Anexo 5), onde é visível que os níveis inferiores a três foram atribuídos a estudantes em abandono escolar/assiduidade irregular, concluindo-se que todos os estudantes envolvidos no Projecto contaram com avaliação igual ou superior a três, depreendendo-se envolvimento e aprendizagens efectivas, contrariando o expresso na caracterização da Turma referido no *Capítulo I*, mais especificamente quando feita a caracterização da Turma, onde se lê que os estudantes revelavam “*desinteresse e apatia escolar*”.

Os estudantes adquiriram/interiorizaram naturalmente os conteúdos programáticos a par da prática artístico-musical, assimilando-os sem esforço, como se comprova nas entrevistas aos mesmos,

“...disciplina melhor, nada de matéria, tocávamos, fazíamos música, fazíamos ritmos. Dávamos matéria, mas não é bem matéria como das outras disciplinas (...) tocamos e é melhor.” (B1)

reconhecendo-se ser facilitada, pela adopção de códigos funcionais criados com e para o grupo, que facilitaram a interiorização de determinados procedimentos e aprendizagens,

“... comunicação verbal com a não verbal, através de códigos autênticos ou criados para o grupo; é exemplo disso o apito que se sobrepõe ao som do conjunto e a que as crianças respondem de imediato.” (Godinho, 2009) (Anexo 6)

assim como o facto de se trabalhar sobre um reportório, proporcionador de repetição das peças e consequentemente consolidação de conhecimentos musicais, levando a uma execução rigorosa ao nível da técnica de percussão e fruição estética e à necessidade, por eles sentida em escutar o outro apurando desta forma a acuidade auditiva, e a capacidade de atenção/concentração subentendida, contrariando desta forma as características de défice de atenção/concentração, descritas na caracterização da Turma expressas no *Capítulo I*, provenientes do *Projecto Curricular da Turma em estudo*;

“Porque aquilo é uma coisa que nós nos temos que portar bem (...) muita atenção” (D1) ao que foram sensíveis os *actores observadores*

“...actividade e a forma como estava organizada, proporcionava-lhes disciplina interior, atenção, concentração...” (EC)

Também através da adopção das dinâmicas os estudantes sentiram-se músicos e foram reconhecidos como tal por *actores observadores*.

“... musicalmente bom (...) eles têm uma atitude de artista, naquele momento eu acho que eles se transpõem mesmo para um outro eu.” (EPA2)

Conclui-se que face ao exposto, foram significativas as aprendizagens musicais adquiridas pelos estudantes.

A prática artístico-musical foi proporcionadora de um fazer musical conjunto, onde todos os envolvidos interagiram com motivação, responsabilidade, organização e autonomia, como observável no decorrer da acção, patente no *vídeo* referente a uma das apresentações públicas (Anexo 2.2.) e descrito nas entrevistas a *actores executantes* e *observadores* (Anexo 7 e 8). Foi perceptível uma interacção responsável face a diligências funcionais, onde os estudantes contaram consigo e com o outro (como declarado em entrevistas a *actores observadores* e *executantes*), no que respeita à

organização dos espaços de aula/ensaio e apresentações públicas, cultivando o trabalho rigoroso e uma postura profissional. A necessidade de organizarem e disporem os objectos sonoros de acordo com as peças (dinâmicas organizacionais), permitiu pensar a música antes da execução e desta forma preparar a interpretação, dinâmica reconhecida como facilitadora, tanto no que respeita às aprendizagens sociais como musicais e conducente ao sucesso das actividades. Assim, depreende-se que foi igualmente significativa do ponto de vista da aquisição de *competências sociais*:

Reconhece-se ainda a necessidade e consequentemente importância do vínculo afectivo (relação afectiva e respeitadora) entre os estudantes e a professora tendo-se verificado uma forte cumplicidade, facilitadora da adopção de *dinâmicas* e consequentemente *aprendizagens*, visível tanto durante a acção, como relatado em entrevistas a *actores executantes*:

“Porque nós podíamos confiar na professora...” (A2) “Era uma aula descontraída, podíamos desabafar com a professora...” (A1)

Infere-se que estas dinâmicas foram proporcionadoras de concentração, atenção, autonomia, organização, interacção e de responsabilização, uma vez que os estudantes foram capazes de gerir, organizar e dinamizar os espaços de aula/ensaio e apresentações públicas como visível durante as acções, no filme e nas fotos referentes a apresentações públicas. Anexo 2.2 e 2.3.

“A autonomia que é desenvolvida nas crianças, através da partilha de responsabilidades e tarefas de organização, que promove uma compreensão global do que é a música, do que é fazer música e do que é desfrutar da música.” (Godinho, 2009)

“Eu e a Iara, os baldes, o Etiandro e o Ruben também montavam os baldes grandes e a Ivânia e a Ana punham as baquetas enfiadas nos baldes.” (B1)

No entanto reconhece-se que esta interacção responsável e autónoma, nem sempre foi conseguida com eficácia. No decorrer das aulas/ensaios e/ou apresentações públicas, houve momentos em que estudantes foram chamados à atenção, tanto pela professora como entre pares, no sentido de adoptarem comportamentos assertivos, factos vivenciados e referidos por *actores executantes* nas entrevistas.

“Discussões com os colegas (...) Era eu a distribuir as coisas no palco mas... pronto, e foi outra pessoa no meu lugar. Dei-lhe uma chapada.” (A1)

Desta forma e apesar das dinâmicas estarem direccionadas para a formação musical e social do estudante, a socialização não foi uma

consequência linear, apesar de *actores observadores* a reconheçam como factual.

“...postura bastante construtiva, extremamente empenhados naquilo que estavam a fazer e numa atitude bastante assertiva (...) têm que estar todos numa espécie de harmonia sinfónica (...) isto tudo permite uma grande interacção entre os alunos (...) uma interacção construtiva...”(ED)

Depreende-se assim face à primeira categoria em análise - (a) Dinâmicas pedagógicas e organizacionais potenciadoras de aprendizagens musicais e aprendizagens sociais e, tendo presentes os objectivos definidos para as dinâmicas, que foram potenciadas/adquiridas aprendizagens musicais e sociais, facilitadas por a prática artístico-musical ser trabalhada de forma rigorosa e por esta ser usada como acção educativo-artística, sendo o esforço direccionado para a formação musical e social dos estudantes.

No que respeita às (b) perspectivas sobre o Projecto, as apresentações públicas (Anexo 2.2. e 2.3.) foram reconhecidas como um contributo positivo numa perspectiva pessoal e social, tanto por *actores executantes* como por *actores observadores*. *Actores executantes* identificaram a importância de mostrar as suas capacidades musicais e sociais a outros (público), como factor de valorização pessoal e grupal.

“Para mostrar às pessoas que sabemos estar (...) que somos capaz. (C2)

Estes revelaram o apreço pelas performances fora do espaço escolar e aspectos inerentes, nomeadamente: deslocações, convívio, conhecer/estar em espaços diversos e fazer música fora do horário escolar.

As apresentações públicas foram também reconhecidas como geradoras de responsabilidade tanto interpretativa como funcional. Testemunhado em grande parte das entrevistas, que o sentido de responsabilidade foi algo presente, perpassando para o público uma interacção responsável e capacidade de autonomia, patente no agir organizado e nas interpretações musicais dos estudantes.

“... apresentações públicas são muito mais do que uma simples apresentação, são o testemunho real de que todas as coisas funcionaram (...) aquela organização de espaço (...) tem ali um efeito e esse efeito que passa para o público (...) não é só o que se ouve, mas também aquilo que se vê (...)...reflecte que (...) aprenderam aquilo que lhes foi ensinado, logo ganharam autonomia. (EMN)

Refere-se ainda que as apresentações foram potenciadoras de articulação, proximidade e envolvimento junto da Comunidade Escolar, facto reconhecido como sendo essencial.

“... é importante que os de cá de dentro conheçam o trabalho dos colegas e os professores também e os funcionários, muitas vezes não sabem o que se passa dentro da Escola.” (EI)

As actuações foram igualmente potenciadoras de proximidade e envolvimento junto da Comunidade Civil, facto grandemente valorizado pelos *actores executantes*.

A oportunidade de se mostrarem a públicos diversos e a valorização do trabalho por entidades externas, nomeadamente a Chefe de Divisão de Educação da Câmara de Setúbal abriu possibilidades na criação de futuros projectos educativo-artísticos, nomeadamente a utilização do Projecto com dimensões externas à escola.

“... é muito importante alargar ao bairro, alargar à rua. Eles próprios sendo dinamizadores na sua área de residência (...) também haver esta nova experiência da aprendizagem do ensino da música logo no 1º Ciclo, (...) eu até acho que era interessante e sugeria que vocês quando fizessem uma próxima apresentação ou na Escola ou noutro sítio convidassem a comunicação social...” (EC)

O Projecto educativo foi reconhecido como sendo um incentivo à continuação das práticas artístico-musicais, uma vez que foi unânime o interesse face à continuidade das práticas artístico-musicais, como mencionado nas entrevistas a *actores executantes*, embora parte deles (estudantes que transitaram), denunciasses a impossibilidade de continuidade, remetendo para a inexistência de Educação Musical no Currículo a que estão sujeitos (7º ano do Ensino Básico) e o facto de os Clubes não darem resposta, por incompatibilidade horária;

“Sim se tivéssemos disponibilidade no horário” (C1)

Outras perspectivas sobre o Projecto, mais especificamente outros aspectos relevantes, destacam-se:

- o facto de ir ao encontro dos interesses dos estudantes, provado pelo facto de se ter iniciado, *Precursão em objectos sonoros*, pela solicitação dos mesmos junto da professora. Nas entrevistas é grandemente declarado o apreço pelo trabalho de percussão, também como forma de extravasar energias, situação identificada por *actores executantes* e observadores.

“Bater nos baldes, bater com muita força, gastar a nossa energia.” (B1)

“...a percussão (...) os miúdos identificam-se com isto (...) eles conseguem transportar essa irreverência para estes instrumentos musicais e despejar ali todas as suas energias.” (EPA2)

- os *actores executantes* deixaram transparecer consensualmente que a aula de Educação Musical era um espaço onde gostavam de estar, de conhecer/aprender, todos referiram a prática instrumental como a actividade de eleição, depreendendo-se assim que as *dinâmicas* foram propiciadoras do gosto de conhecer/aprender na disciplina de Educação Musical.

- a importância do reforço positivo manifestado pela professora ao longo de aulas/ensaios e/ou apresentações públicas e do reconhecimento por parte do público nas apresentações, numa perspectiva de valorização pessoal e grupal;

“...a Stora disse que tocamos muito bem e aí a confiança subiu mais e aí queríamos tocar mais (...) toda a gente tava com medo que ia sair mal, mas quando a Stora disse que tocou bem, toda a gente aplaudiu ficaram mais alegres” (A2)

- o reconhecimento/admiração dos objectos sonoros como musicais, não só por parte dos estudantes como por parte dos *actores observadores*. Os estudantes cuidavam e tocavam nos objectos sonoros, como se de instrumentos musicais se tratassem, respeitando e cuidando; os actores observadores denunciaram espanto pela exploração dos objectos sonoros como instrumentos musicais, bem como reconheceram que os estudantes respeitavam e cuidavam do material.

“...curioso a exploração daqueles instrumentos para fazer som e fazer música, que à partida não nos lembramos...” (EC)

“...poderiam dizer assim: O quê!? vou tocar com caixotes do lixo, vou tocar com paus? Mas não, para eles é um instrumento como outro qualquer, é o seu instrumento, que têm que tratar bem...” (EI)

Outras perspectivas sobre o Projecto, no que respeita a aspectos débeis assinalam-se:

- comportamentos inadequados por parte de *actores executantes*, no decorrer das aulas e performances, reconhecidos pelos próprios, que passavam essencialmente por atitudes de indisciplina, falta de atenção/concentração e violência entre pares;

“...colegas estavam distraídos, não acompanhavam o ritmo e alguns dos colegas paravam para discutir. (A2)

- problemas de logística,

“... problemas de logística a que o grupo é alheio, claro!” (EC)

nomeadamente:

crédito horário limitado a atribuir a docentes na dinamização de projectos, reconhecido essencialmente por professores do Agrupamento e pelo Director do Agrupamento;

“...é limitado e nós temos que gerir o Agrupamento dentro das capacidades que temos para atribuir horas a este tipo de Projectos. (ED)

inexistência de recursos necessários à actividade artístico-musical, identificado por professores do Agrupamento e pelo Director do Agrupamento. Tendo mesmo sido referido por um professor de Educação Musical, a necessidade do trabalho ser feito sustentado de condições, nomeadamente recursos.

“...se não houver as condições essenciais que isso prejudica (...) não se pode considerar uma experiência positiva...” (EMP)

Capítulo III

Conclusões

“A Educação Musical pode tornar-se um excelente meio de conscientização pessoal (...) recurso de autoconhecimento que promove a consciência de comportamentos e também a recriação dinâmica de vínculos, valores, atitudes, contemplando uma formação global, efectiva e integradora”
(Kater, 2004, p. 45)

O estudo realizado no âmbito da análise das **dinâmicas musicais, pedagógicas e organizacionais** potenciadoras do desenvolvimento da **formação musical** do estudante e da **socialização** em contextos sociais complexos, permitiu interpretar, através de uma metodologia que passa por uma tipologia de *investigação educacional*, um modelo próximo da *Investigação Experimental e Investigação-acção*, recorrendo à análise documental (registos escritos – *Projecto Educativo de Escola, Projecto de Candidatura a Escola TEIP, Projecto Curricular da Turma* em estudo, relatório de observação de aula, fotografia, vídeo) e entrevistas a *actores executantes e observadores*, a proficuidade das *dinâmicas* utilizadas no desenvolvimento musical e social dos estudantes, detectando aspectos relevantes e débeis no processo educativo-artístico.

Refira-se no entanto, que este estudo tem como limitações a escolha dos actores envolvidos na investigação (uma turma de 6º ano), que são apenas uma parte dos actores sociais, potenciando assim conhecer somente uma parte da realidade.

Assim e partindo da questão de investigação - *Serão as dinâmicas pedagógicas e organizacionais utilizadas, potenciadoras do desenvolvimento musical e social?* – considera-se de acordo com o estudo, que o Projecto se apresentou coerente no que concerne à sua intencionalidade, tendo presente o limite do mesmo - as *dinâmicas* revelaram-se promotoras do desenvolvimento musical e social:

-a prática artístico-musical foi trabalhada de forma rigorosa no intuito de formar músicos, o que implicou uma atitude de músicos por parte dos estudantes, concluindo-se que se sentiram músicos e foram considerados como tal por *actores observadores*.

- a prática artístico-musical, foi usada como acção educativo-artística, detectou-se uma significativa evolução a nível musical (aprendizagens musicais efectivas) e social (aprendizagens sociais efectivas - saber (con)viver com o outro), no entanto a socialização não foi uma consequência linear, sendo que até aos últimos momentos das acções do Projecto, revelaram-se situações comprometedoras de uma socialização factual.

Especificando: relativamente às competências técnico-musicais, nomeadamente acuidade rítmica e auditiva, são reconhecidas como emergentes ao longo do processo e adquiridas nas performances finais, onde o rigor musical está presente. A técnica de percussão e consequentemente a coordenação foi-se aprimorando, através da prática artístico-musical intensa e, através desta a consciência musical no que respeita à compreensão global do que é a música enquanto arte performativa (fazer e desfrutar da música), assim como o sentido de escuta, atenção, concentração necessária à prática musical rigorosa. Rigorosa ao ponto de *actores executantes* se sentirem verdadeiros músicos e serem reconhecidos como tal.

No que concerne às competências sociais, houve alterações significativas ao longo do processo a nível comportamental. Os estudantes desenvolveram a autonomia e responsabilidade, facilitadas pela interacção necessária face às *dinâmicas* utilizadas em: aulas/ensaios e apresentações públicas, que implicavam organização. Os *actores observadores* reconheceram e declaram as *aprendizagens sociais* como um facto, no entanto, *actores executantes* consideraram que nem sempre os comportamentos foram assertivos, embora nunca comprometedores da acção performativa. Foi notória também a crescente preocupação com o outro e o respeito nas relações interpessoais por parte dos estudantes, tanto entre pares como para com a professora.

A prática artístico-musical rigorosa, no Projecto *Educar/Transformar* foi um contributo eficaz na formação do indivíduo do ponto de vista musical, cívico e social, conforme refere Kater (2004), “...*indivíduos em situação de risco pessoal e social (...) a educação musical representa uma alternativa prazerosa e especialmente eficaz de desenvolvimento individual e de socialização*” (Kater, 2004, p. 46).

Foi intenção do Projecto ir ao encontro do *Projecto Educativo de Escola* e do *Projecto de Candidatura a Escola TEIP*, no entanto a esse nível os resultados e opiniões são díspares:

Actores observadores consideram-no uma motivação para a frequência do espaço escolar, indo desta forma ao encontro dos *projectos* mencionados, no entanto *actores executantes* apenas direccionam o interesse para a prática musical e não para a frequência da escola na sua generalidade.

Actores observadores consideraram-no um *Projecto* aliado aos *Projectos Educativo de Escola* e *TEIP*, identificando-o como contribuidor no combate aos problemas neles declarados, o mesmo não acontece com outra parte da investigação que não reconhece o *Projecto* significativo, nomeadamente o *Projecto Curricular da Turma* em estudo. Assim, e fazendo um paralelo entre os dados do *Projecto Curricular da Turma* em estudo e os *Projectos Educativo de Escola* e *Candidatura a Escola TEIP*:

- perante quatro estudantes em abandono escolar apenas um voltou a frequentar a escola, muito embora com assiduidade irregular, não sendo significativo no combate ao *abandono escolar*;

- os estudantes continuaram a revelar desinteresse e apatia face às aprendizagens escolares, não sendo significativo na *motivação para o espaço escolar*;

- os estudantes continuaram a revelar “*Dificuldades ao nível da atenção/concentração*” (in *Projecto Curricular da turma D do 6º Ano*, 2008/2009), sendo que dos vinte e um alunos da *Turma*, nove não foram aprovados, não sendo portanto significativo no combate ao *Insucesso escolar*;

- os estudantes não manifestaram responsabilização, nem regras de socialização, sete foram alvo de participações e/ou procedimentos disciplinares relacionados com indisciplina e violência, não combatendo desta forma a *Indisciplina/Violência*;

- os Encarregados de Educação denotaram “...*falta de disponibilidade para apoiar os seus educandos...*” (in *Projecto Curricular da turma D do 6º Ano*, 2008/2009, p. 33), não combatendo assim o *fraco envolvimento* por parte dos mesmos.

Por outro lado, e num campo micro, relativamente à disciplina de Educação Musical foram obtidos resultados algo contraditórios ao exposto e significativos:

- o aluno em abandono escolar após recomençar, *revelou assiduidade regular* nas aulas de Educação Musical e Apresentações Públicas;
 - a Turma melhorou consideravelmente o seu défice de concentração/atenção (todas as performances foram feitas sem recurso a partituras, onde os estudantes seguiam atentamente as indicações da professora);
 - os níveis inferiores a três atribuídos na avaliação final, corresponderam a alunos em abandono (depreendendo-se empenho e trabalho por parte da restante Turma);
 - não foram registadas participações disciplinares;
- no entanto, continuou a ser notório o fraco acompanhamento por parte dos Encarregados de Educação (apesar das várias Apresentações Públicas).

Foi permitido através deste estudo, ficar com outras perspectivas sobre o Projecto, assim identificam-se:

- as Apresentações Públicas, reconhecidas como contributo positivo numa perspectiva pessoal e social, geradoras de autonomia responsabilidade interpretativa e funcional, bem como proporcionadoras de articulação, proximidade e envolvimento junto da Comunidade escolar e civil.
- um incentivo à continuação das práticas artístico-musicais pois foi unânime a declaração de interesse dos *actores executantes* pela continuidade;
- dar resposta aos interesses dos estudantes, uma vez que a actividade iniciou por solicitação dos mesmos e *actores executantes* declararam nas entrevistas o apreço pelo trabalho de percussão, sendo o mesmo reconhecido por *actores observadores*;
- a importância do reforço positivo manifestado pela professora e do reconhecimento por parte do público nas apresentações, numa perspectiva de valorização pessoal e grupal
- o reconhecimento/admiração dos objectos sonoros como musicais, relatada por *actores executantes e observadores*.

Aspectos débeis assinalam-se:

- comportamentos inadequados por parte de *actores executantes*, no decorrer das aulas e performances;
- problemas de logística, nomeadamente:
 - crédito horário limitado a atribuir a docentes na dinamização de projectos;
 - inexistência de recursos necessários à actividade artístico-musical.

4.1. Implicações

“... A reflexão abre novas opções para a acção, e a acção permite reexaminar a reflexão que a orientou”
(Afonso, 2005, p.75)

A investigação abrangeu variáveis musicais e sociais, bem como proporcionou um olhar atento e crítico, cientificamente sustentado, acerca do trabalho realizado, propiciando desta forma reflectir práticas futuras e consequentemente a aplicação das mesmas.

O estudante músico remete para a reflexão do paradigma: deve o professor de Educação Musical formar ouvintes ou executantes!?

O estudo revela que é importante educar para e com a música, fazendo um paralelo entre o saber fazer (executante) e saber ouvir (ouvintes/formação de públicos) sendo a prática artístico-musical um contributo essencial e imprescindível. Os estudantes numa entrega pela música, tanto no que se refere à apreciação (ouvintes/formação de públicos) como à prática artístico-musical (executantes), trabalham e/ou adquirem o desenvolvimento em outras áreas de formação, nomeadamente a *socIALIZAÇÃO*, potenciando uma mais fácil inserção na sociedade em geral.

A prática artístico-musical rigorosa conduziu às apresentações públicas, reconhecidas como contributo positivo numa perspectiva pessoal e social, que por sua vez proporcionou uma articulação com a comunidade - *“pontes com o exterior e consequentemente uma abertura da Escola num vai-vém de dentro para fora”* (Costa, 1992, p. 43), articulação essa que poderá ser promissora de futuros projectos, projectos esses que encontrarão de certo constrangimentos, mas que se nos *“assumirmos (...) como «agentes de desinquietação»”* (Costa, 1992, p. 43), poderão ser traduzidos em desafios significativos.

Através das *apresentações públicas*, os estudantes interferiram directamente na comunidade e foram reconhecidos, deixando de parte o estigma de indivíduos carenciados e com problemas de inserção na sociedade, o que implicou responsabilidade interpretativa e funcional (saber estar, saber fazer) e consequentemente um acreditar que é capaz (valorização pessoal), fazendo jus à frase de Kater (2004) ao referir que “...cada qual carregue, à sua maneira, um profundo desejo de sucesso, de poder realizar e ser por isso reconhecido socialmente, mostrando ao mundo o quanto também é capaz.” (Kater, 2004, p. 47)

As Apresentações Públicas como consequência da música como arte performativa de extrema importância. Toda a arte é para ser mostrada, vivendo da exibição e isso para os jovens é determinante.

Uma das fragilidades detectadas relaciona-se com a inexistência de recursos necessários à actividade artístico-musical, embora o Projecto *Educar/Transformar* demonstre ser possível contornar constrangimentos quando se acredita e investe. Assim, num esforço pessoal, numa tentativa de dar resposta ao Projecto, envolvendo outros e acreditando ser realizável, os recursos foram aparecendo sendo possível a sua concretização, perspectivando-se que com a divulgação do trabalho junto de outros, a aquisição de materiais fique facilitada.

O estudo remete para o pensar o actual *Currículo* da Escola Básica 2,3/S Bela Vista, uma vez que a Música não faz parte do *Currículo* do 3º Ciclo e os Clubes existentes não têm capacidade de resposta face aos interesses e horários dos estudantes. Remetendo-nos para outra debilidade, que se prende com o limitado crédito horário atribuído aos docentes na dinamização de projectos, inviabilizando desta forma o trabalho em Clube e consequentemente uma maior aproximação ao *Projecto Educativo de Escola* e *Projecto de Candidatura a Escola TEIP*. O presente estudo levou vários agentes a reflectirem e falarem sobre a actual realidade da Escola Básica 2,3/S Bela Vista no que respeita ao ensino da música e consequentemente ao papel dos professores de Educação Musical e estudantes de música, o que poderá ter consequências futuras.

Espera-se uma transformação face ao pensar a música na Escola Básica 2,3/S Bela Vista e quem sabe a nível externo, por meio de uma postura ética, pedagógica e política, torna-se essencial *“descolarizar os processos de aprendizagem da música, no que têm de modelos estereotipados e estandardizados, articulando os diferentes saberes com os quotidianos dos alunos e comunidades, afigura-se fundamental, uma vez que as transformações operadas na relação indivíduo-colectivo-formação-trabalho-sociedade-cultura implicam um outro olhar sobre a escola, o ensino e a formação artístico-musical.”* (Figueiredo, Vasconcelos, 2002)

Embora tenha clara consciência que *“Ninguém se diploma na tarefa de educar”* (Cury, 2004, p. 53), e sabendo que o ensino da música depende muito do lugar que ela ocupa nas políticas públicas, não podemos descurar a importância das artes na comunidade e o que depende de nós enquanto professores/educadores, procurando uma educação musical rigorosa e ao mesmo tempo emancipadora tendo como fim a educação/formação dos estudantes numa perspectiva de construção de equilíbrios de identidade, investindo na prática artístico-musical como acção educativo-artística.

Bibliografia

- Afonso, N. (2005) *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. ASA Editores.
- Almeida, J. (1990) *Metodologia, Epistemologia e Técnicas de investigação*, in *a investigação nas ciências sociais (4ª edição)* Lisboa: Presença.
- Almeida, J. (1990). *O problema da medida*, in *a investigação nas ciências sociais (4ª edição)* Lisboa: Presença.
- Arends, R. (1995) *Aprender a ensinar: Fundamentos científicos da Arte de ensinar*. Lisboa McGraw-hill.
- Arroyo, M. (2000) *Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical*. Revista da ABEM, Porto Alegre.
- Bertrand, Y. (2001) *Teorias Contemporâneas em Educação*. trad. Alexandre Emílio. 2ª Edição. Lisboa: Instituto Piaget.
- Cool C.; Martin, E.; Mauri, T.; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I.; Zabala, A. (1950) *O construtivismo na sala de aula*. Asa.
- Costa, I. (1992) *Educação pela arte*, ACARTE/ Fundação Calouste Gulbenkian.
- Cury, A. (2004) *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes*. Lisboa: Editora Pergaminho.
- Delors, J. (org.) (1996) *Educação, um Tesouro a Descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional da Educação para o Século XXI*. 2ª Edição. Porto: Ed. Asa.
- Figueiredo, I. & Vasconcelos, A. Â. (2002) *A Escola e os Saberes na era das competências: um olhar a partir da música*. Educação Ensino, 14, n.º 25, pp. 24-28.
- Fonte, A.; Freixo, O. (2004) *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa*. Livros Horizonte.
- Formosinho, J. (1992) *Dilema organizacional da escola de massas* in *Revista Portuguesa de Educação*, Vol. 5, Nº 3.
- Gordon, E. (2000) *Teoria de Aprendizagem Musical: competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.
- Green, A. (1987) *Les comportements musicaux des adolescentes*. Inharmoniques Musiques, identités.

- Hauwe, P. (1993) *Sebenta - Curso Intensivo de Formação Profissional*. Conservatório Regional de Castelo Branco.
- Jorgensen, E. (1997) *In search of music education*. Urbana: University of Illinois Press.
- Kater, C. (2004) *O que podemos esperar da educação musical em projecto de acção social*. Revista ABEM, Porto Alegre.
- Kemp, A. (1995) *Introdução à investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.
- Kleber, M. (2006) *A prática de Educação Musical em ONGs: dois estudos de caso*. Porto Alegre.
- Marujo, H. A; Neto, M. N.; Perloiro, M. (1999) *Educar para o Optimismo*. Lisboa: Editorial Presença.
- Novak, J. D., Mintzes, J. J. e Wandersee, J. H. (2000) *Ensinando Ciência para a Compreensão*, trad. Rita Clemente. Lisboa: Plátano Editora.
- Oliveira, A. (2006) *Educação musical e diversidade: pontes de articulação*. Revista da ABEM, Porto Alegre.
- Orff, C.; Keetman G. (1961) *Orff-schulwerk/ Música para crianças* (versão portuguesa de Martins, M.). Germany: B. Schott's sohne, Mainz.
- Padovan, M.; Prina, F. (1995) *A dança no ensino obrigatório*. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.
- Perez, J. F. (2009) *Coaching para docentes*. Porto Editora.
- Pessanha, M. (2008) *Vulnerabilidade e Resiliência no desenvolvimento dos indivíduos: influência da qualidade dos contextos de socialização no desenvolvimento das crianças*. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.
- Pinto, J.; Augusto S. (1986) *A pesquisa de terreno em Sociologia*, in *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Editora Afrontamento.
- Quivy, R. (1992) – *O procedimento e A pergunta de partida*, in *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rogers, C. (1985) *Tornar-se Pessoa*. 7ª Edição. Lisboa: Moraes Editores.
- Roldão. M^a C. (1995) *O Director de Turma e a Gestão Curricular, Cadernos de Organização e Gestão Curricular*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional

- Roldão, M^a C. (1999) *Gestão Curricular, fundamento e práticas*. Ministério da Educação, Lisboa.
- Sá, E. (2003) *A vida não se aprende nos livros*. Oficina do livro Ida.
- Sampaio, D. (1993) *Vozes e Ruídos, diálogos com adolescentes*. Editorial Caminho, SA, Lisboa.
- Santos, A. (2008) *Mediações Arteducaionais*. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.
- Santos, R. (2004) “*Melhoria de vida*” ou “*Fazendo a vida vibrar*”: o projecto social para dentro e fora da escola e o lugar da educação musical *Revista da ABEM*, Porto Alegre.
- Sousa, A (2003) *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Instituto PIAGET.
- Souza, j. (2004) *Educação musical e práticas sociais*. *Revista da ABEM*, Porto Alegre.
- Stoer, S. e Cortesão, L. (1999) *Levantando a Pedra, Da Pedagogia Inter/Multicultural às Políticas Educativas numa Época de Transnacionalização*. Porto: Edições Afrontamento.
- Stors, S. & Esteves, A. (1982) *A Sociologia na Escola. Professores, Educação e Desenvolvimento*. Vol. I. Lisboa: Livros Horizonte.
- Wuytack, J. (1993- 1997) *Cursos Pedagogia Musical, 1º,2º,3º,4º,5º Graus*. Porto, Associação Wuytack de Pedagogia Musical.
- Valente, M^a Odete (1998) “*Aprender a pensar*” in *A Educação e o Futuro*. Lisboa INCM, p.101-106.
- Vasconcelos, A. (2002) *O Conservatório de música. Professores, organização e políticas*. Lisboa: Instituto de Inovação educacional.
- Vasconcelos, A. (2006) *Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa APEM.
- Vasconcelos, A. (2007) *Políticas educativas na promoção das artes na educação: o caso do Gabinete Coordenador de Educação Artística*. Instituto Politécnico de Setúbal Escola Superior de Educação.
- Vilar, M^a. (1993) *A formação dos professores: Inovação e Mudança na Reforma Educativa*. Edições ASA.

Legislação e documentação consultada

Lei nº46/86, de 14 de Outubro, com alterações introduzidas pela Lei nº115/97, Artigo 2.º e 3º - Assembleia da República.

Brazinha, A.; Mobilha, E. (2007/2008) *Relatório do Clube de Percussão*. Escola Básica2,3/S Bela Vista.

Godinho, J. (2009) *Relatório de Observação de Aula*. ESE – Instituto Politécnico de Setúbal.

Ministério da Educação (2001) *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: DEB.

Ministério da Educação (1991) *Programa de Educação Musical 2º Ciclo*. ICM

SEDE: Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos e Secundária – Bela Vista – Setúbal (Código 400981)(2008/ 2009) *Projecto Curricular da turma D do 6º Ano*.

SEDE: Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos e Secundária – Bela Vista – Setúbal (Código 400981) (2008/ 2009) *Projecto Educativo de Escola*.

SEDE: Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos e Secundária – Bela Vista – Setúbal (Código 400981) (2006/ 2009) *Projecto TEIP*.

SEDE: Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos e Secundária – Bela Vista – Setúbal (Código 400981)(2007/ 2008) *Relatório de avaliação do Clube de Percussão*.

Netgrafia

http://www.min-edu.pt/np3content/?newsId=20&fileName=op_musica.pdf

http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista5/revista5_artigo2.pdf

<http://fraseseveros.com/celebres>

<http://www.pensador.info/frase/MTM1MjA/>

[http://clubeunescoedart.pt/files/PlanoOutubro\(2\).pdf](http://clubeunescoedart.pt/files/PlanoOutubro(2).pdf)

<http://venus.dns270.com/~meloteca/cursos/aec-musica-abc-dicas-pedagogicas.pdf>

http://www.youtube.com/watch?v=WSF_mCGh3DY&feature=related,

<http://www.youtube.com/watch?v=X6mLD3sIbyk&feature=related>,

<http://www.youtube.com/watch?v=CDzAYiPOgvc&feature=fvw>

<http://www.youtube.com/watch?v=NWRgwSmDkLs&feature=related>

<http://www.youtube.com/watch?v=rctE82mO-94&feature=related>

<http://www.youtube.com/watch?v=KhcKQFoXXDE&feature=fvw>
<http://www.youtube.com/watch?v=6qPa3we1yw0&feature=related>
http://www.youtube.com/watch?v=amk1W6F_5Wk&feature=related
<http://www.youtube.com/watch?v=7p7PzUpvUOM&feature=related>
http://www.youtube.com/watch?v=MZ_jreINpD8&feature=related
<http://www.youtube.com/watch?v=Zu15Ou-jKM0>
<http://www.youtube.com/watch?v=zYXUm8GgPjE&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=8CEwnXt-zk4&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=5i3bzBjBnCh&NR=1>
<http://www.youtube.com/watch?v=XXD76CSpf0>
<http://www.youtube.com/watch?v=KA4M233XD0s&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=U8uT-lTsWGc&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=8aTj4BjDRho>
<http://www.youtube.com/watch?v=YdofutwHzvA&feature=related>
http://www.youtube.com/watch?v=it4gaaZed_Q&feature=related
<http://www.youtube.com/watch?v=e-9fIIPqnlc&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=KcSVENUBmK8&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=Mstfv74cUo4&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=726ZgWePvuA&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=WAKRjIhCJSc&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=YXOZn9RrwhM>
<http://www.youtube.com/watch?v=g2wbqtnDYII&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=sAHjNskt7gY&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=P0a-o4BYQq4&feature=Playlist&p=2EAE6A38C015C32D&index=7>
<http://www.youtube.com/watch?v=K-alMYpXxMo&feature=Playlist&p=2EAE6A38C015C32D&index=11>

ANEXOS